

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

PATRICIA ULRICH PINTO

AVALIAÇÃO DA EFICIÊNCIA DE UM PROGRAMA DE CONTINGÊNCIAS
PARA DESENVOLVER O COMPORTAMENTO
“APRESENTAR *FEEDBACK* PARA PROMOVER COMPORTAMENTOS
SEGUROS EM ORGANIZAÇÕES”

CURITIBA

2019

PATRICIA ULRICH PINTO

AVALIAÇÃO DA EFICIÊNCIA DE UM PROGRAMA DE CONTINGÊNCIAS
PARA DESENVOLVER O COMPORTAMENTO
“APRESENTAR *FEEDBACK* PARA PROMOVER COMPORTAMENTOS
SEGUROS EM ORGANIZAÇÕES”

Dissertação apresentada ao curso de Pós Graduação em Psicologia, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. Gabriel Gomes de Luca

CURITIBA

2019

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Pinto, Patricia Ulrich

Avaliação da eficiência de um programa de contingências para desenvolver o comportamento “apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”. / Patricia Ulrich Pinto. – Curitiba, 2019.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Setor de Ciências Humanas da
Universidade Federal do Paraná.

Orientador : Prof. Dr. Gabriel Gomes De Luca

1. Comportamento organizacional - Avaliação. 2. Organizações – Ensino e aprendizagem. 3. Segurança do trabalho – Capacitação. 4. Planos de contingência - Ensino. I. De Luca, Gabriel Gomes, 1983 -. II. Título.

CDD – 150.1943



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PSICOLOGIA -
40001018067P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em PSICOLOGIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **PATRICIA ULRICH PINTO**, intitulada: **AValiação DA EFICIÊNCIA DE UM PROGRAMA DE CONTINGÊNCIAS PARA DESENVOLVER O COMPORTAMENTO "APRESENTAR FEEDBACK PARA PROMOVER COMPORTAMENTOS SEGUROS EM ORGANIZAÇÕES"**, sob orientação do Prof. Dr. GABRIEL GOMES DE LUCA, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 26 de Setembro de 2019.

GABRIEL GOMES DE LUCA
Presidente da Banca Examinadora

HELDER LIMA GUSO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA)

IASMIN ZANCHI BOUERI
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ)

AGRADECIMENTOS

A meu orientador Gabriel, pelo cuidado com ensino e aprendizagem, pela elegância e gentileza com as palavras, pelos incentivos, pelo modelo de ensinar e pesquisar com excelência e pela confiança que depositou em mim. Serei eternamente grata.

Ao professor Hélder, por ter me apresentado de forma apaixonante possibilidades de intervenções em organizações sob Análise do Comportamento e por ter despertado em mim interesse pela pesquisa.

A professora Iasmin, que com humildade e amabilidade compartilhou seu conhecimento sobre delineamentos experimentais de sujeito único.

Aos professores do programa de Pós Graduação em Psicologia da UFPR que contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento de meu repertório de construir conhecimento científico.

As minhas colegas Angélica e Bruna pelos momentos de empatia e ajuda.

Ao Guilherme pela generosidade em auxiliar com o piloto das situações simuladas e verificação da fidedignidade de dados.

Aos queridos participantes desta pesquisa, pela cooperação e envolvimento.

A minha mãe Elizabeth, por ter me ensinado o valor do estudo, bem como a acreditar e alcançar meus objetivos com otimismo.

A minha vó Marilene, pelas palavras e gestos carinhosos que tanto me acalmaram e me fizeram sorrir.

Aos meus tios Vera e Celso, pelas tantas vezes que me acolheram em sua casa ao longo do mestrado.

Ao meu amor João, pelo companheirismo e troca.

Aos demais familiares e amigos que de algum modo me ajudaram ao longo desse período de mestrado.

“A educação é o estabelecimento de comportamentos que serão vantajosos para o indivíduo e para outros em algum tempo futuro.”

Burrhus Frederic Skinner

RESUMO

Acidentes de trabalho são caracterizados como problema de saúde pública em todo o mundo. Diante disso, *feedback* é uma prática baseada em evidências utilizada para engajar pessoas em comportamentos seguros. Contudo, processos de ensino e aprendizagem referentes ao comportamento de apresentar *feedback* para promoção de comportamentos seguros são infrequentes na literatura. Programas de contingências de ensino possibilitam desenvolvimento e avaliação de comportamentos-objetivo complexos. O objetivo desta dissertação foi avaliar o grau de eficiência de um programa de contingências de ensino para desenvolver o comportamento “apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações”. O método é constituído por procedimentos de elaboração, aplicação e avaliação do programa. Quanto a elaboração, duas fontes de informação sob perspectiva da Análise do Comportamento foram utilizadas e com base nisso, 406 classes de comportamentos foram caracterizadas. Essas classes foram organizadas em graus de abrangência, o que auxiliou na proposição e análise de quatro unidades de ensino. Quatro técnicos de segurança do trabalho participaram da aplicação e avaliação do programa. Também, um engenheiro, líder imediato dos técnicos, participou com informações para caracterização da organização e previsibilidade de variáveis intervenientes antes da implementação do programa. O programa foi aplicado em uma empresa de grande porte. Para observação do desempenho dos participantes, um delineamento de linha de base múltipla entre sujeitos foi utilizado. Situações simuladas que sinalizavam a necessidade de apresentação de *feedback* foram propostas aos participantes antes, ao longo e após o programa. Os comportamentos de apresentar *feedback* emitidos pelos participantes foram mensurados a partir de graus de escalas de categorias previamente definidas. Essas categorias consistem em Clareza, Completude, Habilidades Sociais e Monitoramento. Após o programa houve melhora no comportamento de apresentar *feedback* de todos os participantes, sendo que as melhora mais significativas são vistas a partir de graus de Clareza e Habilidades Sociais. Também, foi aplicado um *follow upe* a melhora dos participantes foi mantida. Outra forma de avaliação realizada, foi a partir de questões conceituais sobre comportamentos-objetivos desenvolvidos a cada encontro. As questões foram aplicadas antes e após cada encontro. As respostas dos participantes, diante disso, foram mensuradas a partir de escalas pré-definidas de zero à cinco. As respostas que não atingiram critério grau quatro após os encontros, foram novamente questionadas em encontros posteriores. Nos primeiros encontro as respostas dos participante não atingiram critério. A medida que as questões foram reaplicadas em encontros posteriores, houve melhora das respostas de todos os participantes de modo que atingiram grau quatro ou cinco. Isso sugere que os comportamentos-objetivo foram desenvolvidos não apenas em um encontro, mas sim em um processo ao longo de todo o programa. Os resultados mostram que o programa de contingências de ensino elaborado, utilizado nesta pesquisa foi eficiente. Assim sendo, este estudo pode ser replicado em diferentes contextos, bem como, auxiliar profissionais de segurança do trabalho e em posição de liderança a promoverem não somente comportamentos seguros, mas também uma cultura de segurança.

Palavras-chaves: Feedback; Comportamentos Seguros em Organizações; Avaliação de programas de ensino; Decomposição de Comportamentos.

ABSTRACT

Accidents at work are characterized as a public health problem worldwide. Feedback is an evidence-based practice used to engage people in safe behaviors. Teaching and learning processes regarding the behavior of presenting feedback to promotion of safe behaviors in organizations is infrequent in the literature. Teaching programs enable the development and evaluation of complex goal behaviors. The aim of this dissertation was to evaluate the efficiency of a teaching program to develop the behavior "to present feedback to promote safe behaviors in organizations". The method consists of program design, implementation and evaluation procedures. As for elaboration, two sources of information from the perspective of Behavior Analysis were used and based on this, 406 classes of behaviors were characterized. These classes were organized in degrees of comprehension, which helped in the proposition and analysis of four teaching units. Four occupational safety technicians participated in the implementation and evaluation of the program. Also, an engineer, immediate leader of the technicians, participated with information to characterize the organization and predictability of intervening variables prior to program implementation. The program was applied in a large company. To observe participants' performance, a multiple baseline design between subjects was used. Simulated situations that signaled the need for presentation of *Feedback* was offered to participants before, throughout and after the program. The behaviors of presenting *feedback* emitted by the participants were measured from previously defined category scale degrees. These categories consist of Clarity, Completeness, Social Skills and Monitoring. After the program there was an improvement in the behavior of presenting feedback from all participants, and the most significant improvements are seen from degrees of Clarity and Social Skills. Also, a *follow up* and the participants' improvement was maintained. Another form of evaluation was based on conceptual questions about goal behaviors developed at each meeting. The questions were applied before and after each meeting. Participants' responses, therefore, were measured from predefined scales from zero to five. The answers that did not meet criterion four after the meetings were again questioned in later meetings. In the first meeting the participants' answers did not meet criteria. As questions were reapplied in later meetings, responses from all participants improved to grade four or five. This suggests that the goal behaviors were developed not just in a meeting but in a process throughout the program. In summary, the results show that the teaching program used in this research was eficiente. Therefore, this study can be replicated in different contexts, as well as assisting occupational safety professionals and in a leadership position to promote not only safe behaviors, but also a culture of safety.

Keywords: Feedback; Safe behaviors in organizations; Evaluation of teaching programs; Decomposition of behavior.

SUMÁRIO

Qual o grau de eficiência de um programa de contingências do comportamento “apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações”? 1

Estatísticas sobre acidente de trabalho no Brasil e no mundo 2

A Prática de Técnicos de Segurança do Trabalho no Brasil..... 4

Segurança Comportamental (BBS) e o uso de feedback para promover comportamentos seguros 10

Treinamentos em Segurança Comportamental e Programa de Contingência de Ensino 14

Método para a elaboração, aplicação e avaliação de um programa de contingências de ensino do comportamento “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações” 23

Fontes de Informação 23

Participantes..... 23

Materiais e Instrumentos 24

Ambiente..... 25

Caracterização da organização onde foi aplicado o programa 26

Procedimento 1 - Elaboração do Programa de Contingências para desenvolver classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral do comportamento “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações” 27

Etapa 1.1 - Caracterização de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral..... 27

Etapa 2 - Decomposição do comportamento com base em diferentes graus de abrangência 33

Etapa 3 - Organização e divisão das classes de comportamentos em unidades de ensino 41

Etapa 4 - Planejamento de contingências de ensino 41

Procedimento 2- Execução do Programa de Ensino 44

Procedimento 3 – Avaliação da Eficiência do Programa de Ensino 45

Nomes das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações” a partir de fontes de informação 47

3.1 Quantidade de trechos selecionados a partir das fontes de informação 47

3.2 Identificação das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações” a partir das fontes de informação..... 49

3.3 Mapa de Ensino 54

Um Programa de Contingências para Capacitar Técnicos de Segurança do Trabalho a apresentarem *Feedback* para promover Comportamentos Seguros em organizações 65

4.1 Encontros 65

4.2 Análise dos comportamentos-objetivo e planejamento das contingências	70
Avaliação do grau de eficiência do programa de contingências de ensino para desenvolver o comportamento “Apresentar <i>feedback</i> para promover comportamentos seguros em organizações”	83
5.1 Dados de eficiência do programa de contingências de ensino a partir de questões referentes ao conteúdo de cada encontro	83
5.2 Dados de eficiência do programa de contingências de ensino a partir da mensuração do comportamento dos participantes do programa de contingências de ensino	86
5.3 Dados de <i>follow up</i> do programa de contingências de ensino a partir de uso de roteiro de entrevista.	97
Aspectos Gerais sobre a Elaboração, Aplicação e Avaliação de um Programa de Contingências de Ensino para desenvolver o Comportamento “Apresentar <i>feedback</i> para promover comportamentos seguros em organizações”	100
Referências	107
Apêndice 1	114
REGISTRO DE INFORMAÇÕES EXTRAÍDAS DA LITERATURA PARA CARACTERIZAR CLASSES DE COMPORTAMENTOS BÁSICOS CONTITUENTES DA CLASSE GERAL “APRESENTAR <i>FEEDBACK</i> PARA PROMOVER COMPORTAMENTOS SEGUROS EM ORGANIZAÇÕES”	114
Apêndice 2	190
ORGANIZAÇÃO DAS CLASSES DE COMPORTAMENTOS BÁSICOS CONTITUENTES DA CLASSE GERAL “APRESENTAR <i>FEEDBACK</i> PARA PROMOVER COMPORTAMENTOS SEGUROS EM ORGANIZAÇÕES” EM GRAUS DE ABRANGENCIA.....	190
Apêndice 3	215
ANÁLISE DE COMPORTAMENTOS-OBJETIVO E PLANEJAMENTO DE CONTINGENCIAS DE ENSINO.....	215
Apêndice 4	248
DEFINIÇÃO DE GRAUS DE ESCALAS DE CLAREZA, COMPLETUDE, HABILIDADES SOCIAIS E MONITORAMENTO PARA MENSURAÇÃO DO COMPORTAMENTO DE “APRESENTAR <i>FEEDBACK</i> PARA PROMOVER COMPORTAMENTOS SEGUROS”	248
Apêndice 5	253
ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA CARACTERIZAÇÃO DE DADOS DE SEGURANÇA	253
Apêndice 6	255
ROTEIRO DE ENTREVISTA DE <i>FOLLOW UP</i>	255

I

Qual o grau de eficiência de um programa de contingências do comportamento “apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações”?

“Seguro por acidente?”. É com esse questionamento que os renomados psicólogos norte-americanos Aubrey Daniels e Judy Agnew dão título a um de seus livros, sobre segurança comportamental. Encontrar funcionários que desempenham atividades sem equipamentos de proteção individual em ambientes insalubres é algo mais comum do que parece. A Organização Mundial de Saúde (OMS), por exemplo, estima aproximadamente 12,6 milhões de mortes ao ano no mundo em razão disso. Muitas vezes pessoas sentem-se “seguras” em situações relativamente perigosas por terem tido sucessivas experiências de exposição ao risco sem consequências danosas. Acidente é algo incerto e futuro, o que diminui a probabilidade de comportamentos preventivos (Agnew & Daniels, 2010). Especialistas (Yeow & Goomas, 2014; Li et. al, 2015; Mansur & Nasution, 2016) indicam que engajar pessoas em comportamentos seguros depende de líderes que observem e analisem processos comportamentais, bem como apresentem *feedback* e valorizem de forma contingente os comportamentos dos funcionários. A partir disso, é evidenciada a relevância social e científica de capacitar líderes para apresentarem *feedback* e, por meio dele, promoverem comportamentos seguros. Com base nisso, o objetivo deste estudo foi responder à pergunta “qual é o grau de eficiência de um programa de contingências para desenvolver o comportamento ‘apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações’?”.

Estatísticas sobre acidente de trabalho no Brasil e no mundo

Um acidente de trabalho é entendido como qualquer lesão corporal ou funcional que resulte em morte ou perda da capacidade laboral e que seja originada pelo exercício do trabalho¹. Em média, ocorre um acidente de trabalho a cada 15 segundos no Brasil. Essa é a estimativa da Organização Internacional do Trabalho (OIT)² que classifica a magnitude disso como um problema de saúde pública. De acordo com dados da Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgados em 2015³, só no ano de 2013 houve 4.948.000 casos de acidentes de trabalho no Brasil, de modo que 561.163 pessoas ficaram debilitadas em nível grave sem mais poderem ir ao trabalho, e sem realizarem afazeres domésticos e de autocuidado como vestir-se ou tomar banho sozinho. Tais números justificam a preocupação sobre diminuição e controle de acidentes de trabalho por parte de diferentes níveis da sociedade (Filho & Ramos, 2015).

Além da saúde dos trabalhadores, há também preocupação sobre os onerosos custos para cofres públicos e empresários. Em balanço realizado pela OIT referente ao cenário brasileiro no ano de 2018, mais de 20 bilhões de reais foram gastos pela Previdência com benefícios acidentários e

¹Definição Art. 19 da Lei nº 8213/91

²Dados do observatório digital de Saúde e Segurança do Trabalho divulgados pela Organização Internacional do Trabalho

³O último anuário com dados coletados a partir da Pesquisa Nacional de Saúde foi divulgado em 2015 com referência ao ano de 2013. Os anuários seguintes ainda não foram divulgados até a data 15/06/2019

aproximadamente 25,5 milhões de dias de trabalho foram perdidos por afastamentos previdenciários. Para os empresários, além do seguro pago à Previdência Social, há custos com o salário do funcionário afastado, assistência médica paga, reparos em máquinas danificadas e equipamentos, entre outros aspectos particulares para cada organização (Nobrega, 2013). Nesse sentido, há estimativas de que pelo menos 4% do Produto Interno Bruto (PIB) de cada país no mundo seja perdido devido consequências econômicas de acidentes de trabalho (Malta et.al 2017), o que denota a extensão desse problema para além do Brasil.

Seja no Brasil ou no mundo, é notória a necessidade de ações de prevenção e intervenção referentes a segurança do trabalho. Para tanto, a atuação sobre a promoção de comportamentos seguros é fundamental (Agnew & Snyder, 2008; Lacerda et.al., 2014). A promoção de desempenho, como comportamentos seguros, depende da análise da organização como um sistema “inteiro”, de maneira que seja possível a compreensão da interação entre suas várias partes (Diener et. al 2009). Essas várias partes podem ser caracterizadas por meio de políticas internas, normativas, legislação, sistemas de gestão, equipes de trabalho, atividade de trabalho, procedimentos, ambiente físico, matéria prima, fornecedores, demandas de clientes, concorrência, mercado, cultura local, cultura organizacional, cultura de segurança entre outros aspectos (Rummler & Branche, 1992). Assim, se o profissional de segurança do trabalho estiver orientado para apenas alguns dos componentes organizacionais de maneira isolada, como ambiente físico e procedimentos, é pouco provável que esteja atuando sobre o fortalecimento de comportamentos seguros (Agnew & Snyder, 2008).

É fato que promover comportamentos seguros em organizações não trata-se de uma tarefa simples. Por vezes, profissionais de segurança do trabalho também não recebem a formação necessária para atuarem com comportamentos humanos (Pereira et. al, 2004; Inoue & Vilela, 2014). Pereira et. al (2004), por exemplo, evidenciam a necessidade de técnicos de segurança aprenderem a fazer uso de habilidades sociais em suas atividades diárias, de modo que isso aumente o impacto de suas intervenções sobre comportamentos seguros de funcionários. Isso sugere que se profissionais de segurança do trabalho aprenderem também em suas atuações a desenvolverem comportamentos seguros, podem melhorar a segurança e amenizar os indicadores de acidentes de trabalho.

A Prática de Técnicos de Segurança do Trabalho no Brasil

No contexto brasileiro, técnicos de segurança do trabalho assumem função de liderança com o propósito de influenciar comportamentos seguros diariamente (Inoue & Vilela, 2014). Alguns exemplos disso, descritos em portarias⁴ que regem as atribuições dos técnicos de segurança do trabalho, são: compreender normas regulamentadoras⁵; gerenciar documentações; realizar auditorias e acompanhamento; identificar variáveis que favorecem acidentes e intervir sobre elas; prezar pela prevenção; orientar trabalhadores e

⁴A portaria nº 3275 da lei nº 7410— lei que regulamenta a profissão de Técnico de Segurança do Trabalho

⁵ Há 37 normas regulamentadoras que orientam a atuação de profissionais de Segurança do Trabalho. Essas normas são regidas pela Consolidação de Leis do Trabalho - CLT.

aplicar atividades educativas. Assim, técnicos de segurança do trabalho têm como objetivo reduzir ao máximo a exposição de funcionários aos riscos de acidentes e o desenvolvimento de doenças ocupacionais como lesões por esforços repetitivos (LER) ou perda auditiva. No entanto, será que esse objetivo é concretizado na prática? Quanto?

A legislação vigente desde 1985⁶ auxilia que ações de segurança sejam mais frequentemente realizadas uma vez que regulamenta a atuação de engenheiros e técnicos de Segurança do Trabalho. Contudo, isso parece não ser suficiente para que comportamentos seguros ocorram (Pereira et. al, 2004). De acordo com a norma regulamentadora 4 (NR 4)⁷, é obrigatória a atuação de profissionais de segurança do trabalho e de medicina do trabalho em qualquer organização pública ou privada que seja constituída por empregados amparados pela Consolidação das Leis do Trabalho - CLT. No caso da contratação de técnicos de segurança do trabalho, a quantidade desses profissionais é definida a partir do grau de risco, o qual é calculado pela quantidade de funcionários e atividade econômica da empresa. Além disso, quando um técnico de segurança do trabalho é contratado, ele assume também uma atividade de notificar tudo o que ocorre no âmbito da segurança (sejam ações preventivas, sejam comportamentos não seguros). Dessa

⁶ Lei 7410

⁷ Norma regulamentadora referente aos serviços especializados em engenharia de segurança e em medicina do trabalho.

maneira, notificações podem servir como prova em ações judiciais de indenizações, adicionais de insalubridade, entre outras causas que geram altas multas financeiras ao empregador (Saliba, 2015). Isso sugere que tanto técnicos quanto empregadores podem estar pouco atentos à promoção de comportamentos seguros e sob controle da possibilidade futura de punição decorrente do não cumprimento da legislação.

Paradoxalmente à sua função de promover comportamentos seguros, à medida que técnicos de segurança do trabalho registram falhas e chamam atenção dos funcionários, eles tendem a assumir um papel punitivo (Agnew & Snyder, 2008). Assim, muitos funcionários a fim de evitarem as notificações e advertências podem comportar-se como o “esperado” apenas momentaneamente quando o técnico está presente (Inoue & Vilela, 2014). Um exemplo disso é o uso de equipamento de proteção individual (EPI) nas ocasiões em que o técnico está presente, mas somente nelas. Tendo como pressuposto a impossibilidade de um técnico de segurança do trabalho monitorar uma linha de produção inteira ao mesmo tempo o dia todo, é pouco provável que esse tipo de controle garanta que os funcionários apresentem comportamentos seguros com alta frequência.

Comportamentos seguros, segundo Agnew e Snyder (2008) são hábitos de segurança que ocorrem consistentemente sem que seja necessário que o funcionário pense sobre o que está fazendo. Em outras palavras, hábitos são comportamentos de uma mesma classe que ocorrem em alta frequência (Pergher et. al, 2012). Assim, hábitos de segurança remetem a apresentação de diversos comportamentos (como manter-se em ambiente de trabalho limpo e organizado, fazer uso de EPI conforme treinamento, usar cinto de segurança

no caminho do trabalho, entre outros.) de uma mesma classe (apresentar comportamento seguro), e que diminuem a exposição ao risco. Diante disso, é relevante que para promover comportamentos seguros, profissionais de segurança tenham conhecimento sobre o que é comportamento seguro e clareza sobre quais comportamentos intervir. (Agnew & Snyder 2008).

Para engajar pessoas em comportamentos seguros, a legislação, treinamentos de uso de EPIs, entre outros procedimentos são necessários (Saliba, 2015). Um desses procedimentos é a realização de mapas de risco, que consistem em figuras que indicam níveis de risco em todo ambiente organizacional. Exemplo disso é a sinalização da intensidade de um risco em grande, médio ou pequeno, assim como o tipo do risco em físico, químico, biológico, ergonômico. Deste modo, os mapas de risco devem ficar fixados em lugares visíveis a todos os funcionários (Saliba, 2015). Da mesma forma, EPIs funcionam como instrumentos de proteção diante do alto risco. Exemplo disso são protetores auriculares que protegem os funcionários de perda auditiva em exposição a ambientes com elevado ruído.

Apesar das estratégias que técnicos e engenheiros de segurança do trabalho têm para promover comportamentos seguros, há aspectos comportamentais que por vezes são pouco compreendidos por esses profissionais, o que dificulta a intervenção sobre os comportamentos dos funcionários (Daniels & Daniels, 2007). Frequentemente há relatos de que algum funcionário se acidentou porque não usou o EPI. Assim, técnicos de segurança tendem a intervir sobre comportamentos inseguros de modo a suprimi-los, o que é diferente da promoção de comportamentos seguros (Daniels, 2000). Diante disso, a falta de clareza de profissionais de segurança

sobre quais comportamentos intervir, bem como quais variáveis podem ser manipuladas, propiciam intervenções comportamentais pouco eficazes.

É comum na literatura em segurança do trabalho tópicos sobre como “conscientizar” funcionários a se comportarem de forma segura (Vargas et. AL 2008; Bley, 2004; Agnew & Daniels, 2010). Porém, será que isso funciona? Algumas das diversas intervenções com o objetivo de “conscientização” são ações propostas por Comissões Internas de Prevenção de Acidentes (CIPA), assim como atividades definidas em Semanas Internas de Prevenção de Acidentes de Trabalho (SIPAT), o que geralmente ocorre por meio de palestras motivacionais, shows e teatros (Saliba, 2015). Essas práticas têm geralmente a função de sensibilizar funcionários, o que momentaneamente pode “funcionar”, mas não altera o problema, uma vez que as contingências das quais os comportamentos dos funcionários são produtos não são manejadas (Bley, 2004).

Outro aspecto a partir dessas práticas é a apresentação de instruções aos funcionários sobre o que eles não devem fazer, o que não garante o desenvolvimento de comportamentos seguros e diminuição de comportamentos de risco (Bley, 2004; Agnew & Daniels, 2010), assim como não oferecem condições para que comportamentos seguros ocorram e sejam fortalecidos (Bley, Turbay & Junior, 2005). Além disso, pode haver distanciamento entre falar e agir, de modo que o que é “ensinado” não é generalizado para o dia-a-dia dos funcionários (Bley, 2004) Um exemplo sobre falar em segurança e não agir com segurança pode ser caracterizado a partir de valorizações por dias de trabalhos sem acidentes. Contudo, o fato de pessoas não sofrerem acidentes não implica necessariamente na apresentação

de comportamentos seguros. Assim sendo, esse tipo de estratégia organizacional pode fortalecer comportamentos não esperados como omissão do acidente a ser notificado, ou mesmo a frequente exposição ao risco, o que é diferente da promoção de comportamentos seguros (Daniels, 2000).

Embora “conscientizar” seja uma frequente tentativa de profissionais de segurança do trabalho para lidarem com comportamentos, isso não é suficiente para a promoção de comportamento seguro (Pereira et. al, 2004). À medida que um funcionário, por exemplo, age sob controle de instruções, ele pode não ser capaz de discriminar as contingências sobre as quais seu comportamento de risco é função. Exemplo disso são instruções apresentadas em uma palestra, as quais não dão condição para a mudança da relação do funcionário com as contingências que determinam seus comportamentos de risco, e conseqüentemente, não há promoção de repertório de comportamentos seguros, o que provavelmente era objetivo da palestra. Diante disso, Agnew e Snyder (2008) sugerem que líderes como técnicos de segurança do trabalho que muitas vezes têm acesso direto aos comportamentos de trabalhadores, diferente de realizarem ações superficiais de “conscientização”, atuam para a promoção de repertório de comportamentos seguros. Para isso, esses mesmos autores apresentam a abordagem *Behavior-based safety (BBS)*, também conhecida no Brasil como Segurança Comportamental.

A Segurança Comportamental é baseada na Análise do Comportamento. Isso significa que as bases desta abordagem são compatíveis ao Behaviorismo Radical. Assim, o propósito da Segurança Comportamental é avaliar o quanto pessoas já se comportam de modo seguro, desenvolver isso cada vez mais e

consequentemente diminuir a frequência de comportamentos de risco. Mas, o que caracteriza e como se aplica a Segurança Comportamental?

Segurança Comportamental (BBS) e o uso de feedback para promover comportamentos seguros

Tendo em vista que o comportamento é parte da promoção da Segurança do Trabalho (Yeow & Goomas, 2014; Li et. al, 2015; Mansur & Nasution, 2016), a Segurança Comportamental é uma abordagem com a proposta de desenvolvimento de comportamentos de liderança e consequentemente, a promoção de comportamentos seguros (Agnew & Daniels, 2010; Choudhry, 2014). Para isso, existem etapas sequenciais que líderes devem executar, elas são: propor comportamentos seguros a serem desenvolvidos; observar comportamentos identificados; mensurar comportamentos observados; apresentar *feedback* sobre comportamentos observados e mensurados, apresentar reforçamento positivo sobre comportamentos seguros; observar e mensurar novamente esses comportamentos (Williams & Geller, 2000). Assim, a Segurança Comportamental instrui a observação e análise de processos comportamentais, o que possibilita intervenções mais efetivas para aumentar a frequência de comportamentos seguros (Agnew & Daniels, 2010; Agnew & Snyder, 2008).

Além das pessoas com cargos formais de liderança, como diretores, gerentes e supervisores, outros funcionários da organização também podem apresentar comportamentos de liderança ao ponto de influenciar comportamentos seguros de seus pares (Wirth & Sigurdsson, 2008). A segurança depende de todos os níveis hierárquicos da organização (Agnew &

Daniels, 2010). À medida que todos os funcionários de uma organização engajam-se em comportamentos seguros, há também a promoção de uma cultura de segurança na organização, que é objetivo final da Segurança Comportamental (Agnew & Snyder, 2008). Pode se dizer que quando uma cultura de segurança está bem estabelecida há apresentação de comportamentos seguros consistentemente por parte de todos os integrantes da organização (Agnew, 2013). Liderar não é dizer o que fazer e apenas cobrar números, mas sim realizar intervenções como por meio de apresentação de *feedback*, que influenciem comportamentos de outros funcionários, de modo a observar o que ocorre antes e depois do comportamento.(Daniels & Daniels, 2007).

Eventos antecedentes contêm informações suficientes para que o comportamento aconteça, enquanto eventos consequentes fortalecem ou enfraquecem a ocorrência do comportamento (Agnew & Daniels, 2010). Quanto mais imediata, certa e positiva essa consequência for, mais o comportamento será fortalecido (aumenta sua frequência) e quando mais futura, incerta e negativa for, mais o comportamento será enfraquecido (diminui sua frequência) (Daniels, 2000). O comportamento é, portanto, função de suas consequências e intervir sobre essa relação é fundamental para promover mudança (Skinner, 2007).

Na literatura em Segurança Comportamental há evidências de que a apresentação de *feedback* é essencial para promoção de comportamentos seguros de funcionários (Wieth & Sigurdsson, 2008; Choudhry, 2014; Williams & Geller, 2000). Essencial porque o profissional de segurança pode manejar o *feedback* como variável antecedente, alterando a probabilidade de classes de

comportamento futuras do funcionário, variável consequente modificando a frequência de classes de comportamento futuras do funcionário e ainda como uma variável que altera o valor reforçador e ou punidor sobre o comportamento do funcionário, tendo assim função de operação motivadora.

Feedback é um procedimento frequentemente aplicado em organizações com o objetivo de promover desempenho. Porém, muitas vezes, profissionais em cargos de liderança pouco avaliam seu valor reforçador contingente ao comportamento do funcionário e suas outras características como tempo de latência (intervalo de tempo entre a apresentação do comportamento observado e apresentação do *feedback* sobre o comportamento observado), fonte (quem apresenta o *feedback*) ou forma (em grupo ou individual), o que pode impactar em diferentes efeitos sobre o desempenho de funcionários (Agnew, 2016). Além disso, falta de clareza sobre aspectos relevantes do comportamento dos funcionários a serem observados e mensurados também pode comprometer a eficácia do *feedback* sobre o desempenho de funcionários (Roscoe et. al, 2006). Exemplo disso no âmbito de Segurança do Trabalho envolve apresentação de “*feedback*” a partir da apresentação de normas organizacionais, o que é diferente da avaliação de variáveis que afetam o comportamento inseguro do funcionário, assim como de aspectos que poderiam viabilizar a apresentação de comportamentos seguros desse funcionário (Daniels, 2000).

No trabalho de técnicos de segurança do trabalho é comum a prática do *feedback*, porém nem sempre ela é realizada de forma eficaz (Agnew, 2016). Um *feedback* eficaz consiste na promoção de um comportamento e manutenção deste comportamento em alta frequência (Daniels, 2000). Muitos

profissionais confundem apresentação de *feedback* com chamada de atenção ou com apenas apresentação de instruções ou resultados mensurados sem a análise dos comportamentos que os produziram (Roscoe et. al, 2006). Deste modo, é pouco provável que o *feedback* seja apresentado a partir da análise da relação funcional entre a apresentação do comportamento do funcionário e variáveis ambientais que afetam tal comportamento (Agnew, 2016). Consequentemente a isso, não há o manejo de contingências por meio do *feedback* e também não há a promoção e fortalecimento de repertório comportamental (Agnew & Daniels, 2010).

A apresentação de *feedback* envolve a emissão de classes de comportamentos como de “avaliar variáveis que afetam e mantém comportamentos do funcionário que receberá o feedback”, “habilidades sociais”, “avaliar o efeito do feedback sobre o comportamento do funcionário”, entre outras, que nem sempre são treinadas ao longo da formação de profissionais da área de Segurança do Trabalho (Agnew & Daniels, 2010). Segundo dados da pesquisa brasileira de Inoue e Vilela (2014), técnicos de segurança do trabalho, funcionários de uma empresa brasileira, relataram ser caracterizados como “chatos” por outros funcionários da empresa, a medida que tentavam apresentar *feedback*. Neste mesmo estudo, esses profissionais descreveram sentimento de frustração por não conseguirem promover comportamentos seguros, apesar de suas tentativas. Isso sugere que técnicos de segurança do trabalho podem não apresentar exatamente *feedback*, mas sim chamar atenção de trabalhadores. Por exemplo, quando o funcionário não usa o EPI o técnico pode punir o funcionário por não usar o EPI e assim não discriminar aspectos que mantêm o comportamento inseguro. Isso é diferente

da análise conjunta com o funcionário sobre o que afeta o comportamento inseguro, assim como da avaliação sobre o que pode viabilizar e valorizar a emissão de comportamentos seguros (Agnew & Snyder, 2008).

É fato que apresentar *feedback*, apesar de sua popularidade, não é uma prática simples. Geller, já em 1942, propõe que o feedback eficiente é aquele que integra: cuidado com o funcionário (mostrar que se importa e apresentar exemplos de cuidado); observação (definir comportamentos alvos e registrar as ocorrências disso); análise (avaliar a relação de dependência entre eventos ambientais e aquilo que o funcionário faz); comunicação (Escutar ativamente e argumentar); ajuda (reconhecer contínuas melhoras assim como ensinar e encorajar o processo). Em síntese, um feedback não pode ser punitivo e para tanto, é necessário que o apresentador de *feedback* tenha repertório de habilidade social, assim como capacidade de observação, mensuração, análise e planejamento para demonstrar ao funcionário onde seu desempenho atual está em relação ao seu desempenho anterior, bem como apresentar objetivos de onde pretende-se chegar e promover desempenhos esperados (Daniels, 2000). Diante disso, como seria possível ensinar técnicos de segurança do trabalho o comportamento “apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações”, ao passo que isso não seja apenas conhecimento, mas comportamento?

Treinamentos em Segurança Comportamental e Programa de Contingência de Ensino

Grande parte dos pesquisadores de Segurança Comportamental que avaliam a apresentação de *feedback* para a promoção de comportamentos

seguros realizam treinamentos prévios (Williams & Geller, 2000; Wirth & Sigurdsson, 2008; Roscoe et al., 2006; Choudhry, 2014). No entanto, esses treinamentos, apesar de seus resultados, são apresentados sem clara demonstração sobre como e em que grau de eficácia o processo de ensino e aprendizagem do comportamento “apresentar *feedback*” é realizado. No estudo de Williams e Geller (2000), por exemplo, há argumentos de que a frequência e qualidade de um treinamento sobre apresentação de *feedback* garantem a efetividade do *feedback* para a promoção de comportamentos seguros, porém ao longo do estudo, apesar de sua forte contribuição, não é demonstrado como o treinamento foi elaborado e avaliado. A falta de clareza sobre o processo de treinamento do comportamento de “apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros” pode ser um problema à medida que se tem a intenção de replicar esses treinamentos para capacitar líderes em próximos estudos científicos, assim como na área aplicada. Diante disso, no presente estudo, além da avaliação do resultado da apresentação do *feedback*, os processos de ensino e aprendizagem do comportamento “apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações” também foram observados.

Com o objetivo de avaliar de forma mais apurada estudos em Segurança Comportamental sobre o processo de treinamento do comportamento de “Apresentar Feedback para promover comportamentos seguros em organizações”, no presente estudo, textos disponíveis retrospectivamente desde 2009 foram consultados no Portal de Periódicos da Capes. As palavras chaves para busca foram: “*safety behavior*”; “*behavior-based safety*”; “*feedback*”; “*teaching program*”. A busca se limitou aos artigos escritos em

português e em inglês. Os critérios para inclusão de artigos ocorreu a partir de pesquisas aplicadas, desenvolvidas nos últimos dez anos na área de Psicologia e Segurança do Trabalho que apresentam a prática de *feedback* como intervenção de líderes e técnicos de segurança do trabalho para a promoção de comportamentos seguros em unidades fabris de organizações.

A partir das palavras-chave 209 resultados foram encontrados. Disso, apenas três publicações atenderam aos critérios pré-estabelecidos para análise. Dentre os estudos excluídos, dez artigos foram referentes ao contexto organizacional com a apresentação de aspectos gerais como liderança e cultura, mas sem abordar a segurança. Cinco estudos abordavam a segurança comportamental aplicada as organizações, porém não eram pesquisas aplicadas ou não utilizavam *feedback* como intervenção. Os demais artigos faziam menção a segurança aplicada ao contexto hospitalar, engenharia da computação, segurança de crianças com desenvolvimento atípico, segurança alimentar entre outros que fogem da proposta do presente estudo.

Dos três artigos selecionados, os estudos de Hermann et al. (2010) e Yeow e Goomas (2014) apenas citam o *feedback* como uma variável independente, já no trabalho de Ranney et.al (2018) além de apresentar o *feedback* como variável independente, menciona que foi realizado um treinamento, mas sem especificar os processos de ensino e aprendizagem do comportamento de apresentar *feedback*. Diante disso, é notável que apesar de evidências em relação a efetividade do *feedback* para a promoção de comportamentos seguros, há restritas publicações que abordem o processo de seu treinamento.

Tratando-se da apresentação de *feedback* enquanto ferramenta para a promoção de desempenho em contextos além da Segurança do Trabalho, há o estudo de Mangiapanello e Hemmes (2015) que consiste em uma revisão de literatura sobre a apresentação de *feedback* sob a Análise do Comportamento. Os autores ao sistematizarem dados da literatura avaliam o quanto dentro da Psicologia e mesmo dentro na Análise do Comportamento não há uma definição consistente sobre procedimentos de apresentação de *feedback*. Mangiapanello e Hemmes (2015) observam que frequentemente o *feedback* é tratado como um princípio de comportamento, mas que também é pouco explorado os efeitos disso em termos de princípios de aprendizagem. Além do estudo de Mangiapanello e Hemmes (2015), no Brasil o estudo de Torres e Gusso (2018) é também sob enfoque da Análise do Comportamento e avalia o efeito de diferentes conteúdos do *feedback* sobre o desempenho em tarefas. Torres e Gusso (2018) discutem que apesar de evidências a respeito do efeito do *feedback* sobre a promoção de desempenho em organizações, há ainda falta de clareza sobre os efeitos das variáveis que constituem o *feedback*. Diante disso, é notável a relevância da sistematização de classes de comportamentos que constituem a apresentação de *feedback*, assim como de variáveis sob as quais um apresentador de *feedback* deve estar, uma vez que isso pode favorecer o aumento de grau de compreensão a respeito de efeitos de aspectos do *feedback* sobre promoção e manutenção de desempenhos em organizações. Uma alternativa para a caracterização e avaliação de classes de comportamentos e variáveis é a programação de contingências de ensino.

Programas de contingências de ensino funcionam como um processo de solução de problemas diante de uma demanda vaga e pouco clara (Coser

& Cortegoso, 2016). Isso porque o programador tendo como referência inicial situações problemas que envolvam aspectos comportamentais, pode por meio da elaboração de um programa de contingências de ensino avaliar habilidades e competências a serem desenvolvidas e além disso, propor condições de ensino necessárias para que a aprendizagem disso ocorra (De Luca, 2013). Desse modo, um programa de contingências de ensino é composto por etapas de caracterização, organização em graus de abrangência e análise de classes comportamentos básicos constituintes de uma classe geral, o que viabiliza aplicação e avaliação de eficácia de processos de ensino e aprendizagem (Kubo & Botomé, 2001).

Programas de contingências de ensino são baseados nos princípios básicos da Análise do Comportamento (Cortegoso & Coser, 2016). Em razão disso, conhecimento sobre conceitos como de comportamento operante, classes de comportamentos, contingências e análise funcional do comportamento são relevantes (Kienen. 2008). Desse modo, a cada etapa do programa o programador tem mais propriedade de análise (Kubo & Botomé, 2001).

Um comportamento operante consiste na relação entre ações de um organismo e eventos ambientais, de modo que o organismo opera sobre o ambiente e é afetado pelas consequências da sua ação (Skinner, 2007). Exemplo disso é um funcionário que em ambiente quente, sente calor e retira o seu EPI. Dessa maneira, a medida que o funcionário retira o EPI, ele elimina/reduz um estímulo aversivo (calor), o que aumenta a probabilidade de ocorrência futura da classe de comportamentos (conjunto de comportamentos com a mesma função) de retirar EPI diante de ambiente de trabalho quente.

Um comportamento ou classe de comportamentos podem ter mais de um estímulo antecedente e mais de um estímulo consequente, de modo que assim, mais de uma relação de dependência entre o que a pessoa faz e variáveis ambientais são estabelecidas. Essas relações de dependência são chamadas de contingências (Gusso, 2013). Mais precisamente, contingências são mudanças produzidas pelo responder, numa relação operante (Souza, 2000). A partir da análise das contingências de um comportamento é possível compreender também as funções deste comportamento. A função é o que caracteriza a aquisição e mantém o comportamento. Por isso, analistas do comportamento utilizam um instrumento denominado análise funcional do comportamento, o que possibilita a observação de comportamentos e seus componentes, assim como a proposição de intervenções para desenvolvimento de repertórios comportamentais (Leonardi et. al 2012).

Além de conceitos de Análise do Comportamento há outros aspectos envolvidos na elaboração de programas de contingência de ensino. Exemplos disso são: descrição de situação-problema; formulação de objetivos terminais da programação de ensino; análise de objetivos terminais e identificação de objetivos intermediários; especificação de repertório de entrada dos aprendizes; definição de sequência para ensinar os objetivos; planejamento de condições de ensino; e planejamento de avaliação (Cortegoso & Coser, 2016). À medida que etapas assim são desenvolvidas é possível a observação e análise da relação ensino-aprendizagem (Kubo & Botomé, 2001).

Um processo de programa de contingência de ensino implica em planejar e dispor contingências, de modo a promover repertório comportamental no aprendiz (Kienen et. al, 2013; De Luca, 2008). Diante disso,

o aprendiz frente a uma situação-problema na qual antes não era hábil em alterá-la, torna-se capaz para minimizar ou eliminar essa situação-problema (Kubo & Botomé, 2001). Assim, é importante que inicialmente o programador tenha clareza das situações-problemas enfrentadas pelo aprendiz, de modo que possa defini-las e estabelecer objetivos terminais a serem alcançados (Cortegoso & Coser, 2016). Objetivos terminais dizem respeito aquilo que os aprendizes estarão aptos a fazer em ambiente natural (externo ao de ensino) como decorrência do programa de contingência de ensino (Kienen et. al, 2013; De Luca, 2008). Desse modo, objetivos terminais correspondem a classes gerais de comportamentos para lidar com as situações-problema (Coser & Cortegoso, 2011). Isso pode ser também chamado de comportamentos-objetivo (De Luca, 2013). Tendo estabelecido os objetivos terminais (comportamentos-objetivo), é possível analisá-los e assim, realizar a caracterização de objetivos intermediários (Coser & Cortegoso, 2016). Isso significa que objetivo terminal precisa ser decomposto em objetivos mais específicos com o propósito de evidenciar o que o aprendiz necessita desenvolver (classes de comportamentos constituintes da classe geral do comportamento objetivo) para apresentar o objetivo terminal (classe geral do comportamento objetivo) (Vettorazzi et. al., 2005). A especificação dos objetivos intermediários também auxilia na avaliação do repertório de entrada dos aprendizes. Isso é importante porque o programador pode ficar mais atento ao que realmente precisa ensinar, o que é diferente de ficar sob controle dos erros dos aprendizes (Coser & Cortegoso, 2016).

Uma vez caracterizado o repertório prévio do aprendiz, é definida uma sequência para ensinar os comportamentos-objetivo, o que facilita a

aprendizagem (Coser & Cortegoso, 2016). Para tanto, as classes de comportamentos são categorizadas por graus de abrangência. Assim, categorias são denominadas respectivamente do maior ao menor grau de abrangência. Kienen (2008) por exemplo propõe cinco níveis de abrangência como: o que “fazer”; como “fazer”; com o que “fazer”; em que situações “fazer”; o que precisa decorrer do “fazer”. A proposição de graus de níveis de abrangência possibilita a organização de classes de comportamentos básicos constituintes de uma classe geral em graus de abrangência (De Luca, 2013).

Após a decomposição de classes de comportamentos por graus de abrangência, é possível a avaliação de condições de ensino, que são aquelas condições antecedentes e subsequentes que o aprendiz irá se expor (Coser & Cortegoso, 2016). Para isso, o programador pode selecionar moldes para o programa de contingência de ensino, bem como propor unidades de ensino, que são agrupamentos de objetivos. Nas condições de ensino, o aprendiz em interação com o ambiente produz consequências gratificantes e imediatas, de modo que ocorre a aquisição de repertório, bem como a reprodução disso em outros contextos, onde a função for a mesma (Cortegoso & Botomé, 2002). Diante disso, planejar a avaliação do programa a fim de verificar o seu grau de eficácia é algo com relevância (Coser & Cortegoso, 2016).

Avaliar a eficácia de um programa de contingência de ensino é diferente de avaliações de treinamento tradicionais que quantificam o grau de satisfação do aprendiz em relação ao ensino (Krzyzanovski & Gusso, 2015). Avaliar o grau de eficácia implica não somente na compreensão do conceito de eficácia, mas também sobre o conceito de eficiência. Na literatura em psicologia eficácia diz respeito ao quanto comportamentos-objetivo serão generalizados no

ambiente natural do aprendiz, enquanto eficiência refere-se ao quanto comportamentos-objetivo são desenvolvidos em ambientes de ensino (De Luca, 2013). Assim sendo, a eficiência compõe o grau de eficácia. Em síntese, o programa de contingência de ensino possibilita, por suas etapas, a sistematização da avaliação, o que conseqüentemente viabiliza a mensuração de seu grau de eficácia.

Diante dos aspectos sobre programas de contingências de ensino até aqui discutidos, ensinar o comportamento “apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações” por meio de um programa de contingências é relevante uma vez que as pesquisas em Segurança Comportamental utilizam treinamentos com procedimentos pouco precisos sobre o grau de ensino e aprendizagem desse comportamento. Isso poderá também contribuir para a construção do conhecimento científico sobre o fenômeno da segurança comportamental, no contexto brasileiro, com maior grau de clareza, o que poderá ser utilizado em próximos estudos. Assim, o objetivo do presente trabalho é responder a pergunta “qual é o grau de eficácia de um programa de contingências para desenvolver comportamentos ‘apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações’?”.

II

Método para a elaboração, aplicação e avaliação de um programa de contingências de ensino do comportamento “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações”

Fontes de Informação

Para a elaboração do programa de contingências de ensino do comportamento “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações”, foram utilizadas fontes de informação:

a) “Torres, R. B. M, &Gusso, H. L. (2018). Efeito de Três tipos de conteúdo de *Feedback* no desempenho em tarefa. *Acta Comportamentalia*, 26(1), 53-69”

b) “Mangiapanello, K.A. & Hemmes, N.S. (2015). An analysis of feedback from a behavior analytic perspective. *Association for Behavior Analysis International*, 38, 51-75. doi: 10.1007/s40614-014-0026-x.”

Essas fontes de informação foram selecionadas em razão da sistematização de aspectos sobre o comportamento de “apresentar *feedback*” sob a perspectiva analítico comportamental.

Participantes

Para aplicação e avaliação do programa de contingências de ensino participaram quatro técnicos de segurança do trabalho de ambos os sexos, com idades entre 25 e 49 anos. Os participantes eram funcionários de uma mesma empresa com tempo de atuação na área de segurança do trabalho entre nove meses e sete anos e sem capacitação prévia a respeito de apresentação de *feedback*. Além dos técnicos, o engenheiro de segurança do trabalho, gerente dos técnicos, participou de uma entrevista pré aplicação do programa, o que auxiliou na caracterização da organização e previsibilidade de variáveis intervenientes ao longo dos procedimentos de aplicação e avaliação do programa. Na Tabela 1 consta dados de identificação dos participantes.

Tabela 1 – Dados de identificação dos participantes

Participante	Cargo	Ano de Formação em Segurança do Trabalho	Tempo de Experiência na área de Segurança do Trabalho	Tempo de experiência na empresa onde foi realizado o presente estudo	Formação ou experiência em outra área
João	Engenheiro de Segurança do Trabalho	2012	sete anos	seis anos	Engenharia
André	Técnico de Segurança do Trabalho	2004	13 anos	seis anos	Sempre atuou com Segurança do Trabalho
Bruno	Técnico de Segurança do Trabalho	2012	nove meses	nove meses	Sempre atuou com Segurança do Trabalho
Carol	Técnico de Segurança do Trabalho	2010	nove anos	11 anos	Curso de Recrutamento e Seleção. Atuou no setor de Recursos Humanos da empresa onde foi aplicado o presente estudo. Além disso, tem curso de Bombeiro Profissional e Civil e Primeiros Socorros.
Daniel	Técnico de Segurança do Trabalho	2016	dois anos	18 anos e meio	Trabalhou como operário no setor de Expedição da empresa onde foi aplicado o presente estudo

Materiais e Instrumentos

Para a elaboração, aplicação e avaliação do programa foram utilizados materiais como papel, caneta, computador, impressora, isopor, tachinhas, luvas, estilete, tesoura, caixas de papelão, jogos de quebra-cabeça e de tabuleiro, celular com gravador. Além disso, foram utilizados instrumentos como protocolos e roteiro de entrevista:

- (1) Protocolo para caracterização de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “Apresentar *feedback* para

promover comportamentos seguros em organizações” a partir de trechos selecionados nas fontes de informação. Tabelas 1.1 à 1.4, De procedimento 1, etapa 1.1;

- (2) Protocolo para avaliação da decomposição das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral em graus de abrangência. Figura 1.1 e Tabela 1.5 De procedimento 1, etapa 1.2;
- (3) Protocolo para análise dos comportamentos-objetivo e planejamento de contingências. Tabela 1.6 De procedimento 1, etapa 1.4
- (4) Protocolo para observação da resposta verbal do participante referente ao conteúdo trabalhado em cada encontro do programa de contingências de ensino a partir de categorias pré estabelecidas (Apêndice);
- (5) Protocolo para observação do comportamento de “apresentar feedback” a partir de situações simuladas e categorias pré estabelecidas (Apêndice);
- (6) Roteiro de entrevista semiestruturado para caracterização da organização onde foi aplicado o programa de contingências de ensino e dados de segurança (Apêndice);
- (7) Roteiro de entrevista semiestruturado para avaliação de dados de *follow up*(Apêndice).

Dentre esses instrumentos situações simuladas do protocolo 5 foram testadas a partir de um piloto.

Ambiente

A elaboração do programa de contingências foi realizada em ambiente iluminado, confortável e silencioso com pouca ou nenhuma circulação de pessoas. A aplicação e avaliação do programa foi realizada em uma sala de reuniões ampla, bem arejada e iluminada, localizada em uma empresa privada, no interior do estado do Paraná. Em relação as situações simuladas utilizadas para a avaliação do programa, os participantes eram solicitados a apresentar

um feedback a partir de um problema relacionado a comportamentos inseguros frequentes em ambiente natural. Para isso, a pesquisadora lia o problema ao participante.

Caracterização da organização onde foi aplicado o programa

É uma organização do ramo de serrados e celulose com mais de 40 anos no mercado, localizada na região sul do Brasil e é composta por aproximadamente 1000 funcionários diretos. Apesar da tentativa de implementação do Sistema de Gestão Integrada (SGI), é frequente que gestores não apresentem intervenções sobre a promoção de comportamentos seguros. Além disso, coordenadores também não utilizam o EPI necessário para suas atividades e diante disso, funcionários tendem a justificar a retirada desses equipamentos pelo fato de seu líder imediato também não utilizar e nem avaliar a relevância disso com seus liderados. A equipe de segurança do trabalho atua na organização somente em horário comercial, de modo que após às 18 horas e finais de semana há maiores índices de acidentes e comportamentos inseguros. Os funcionários da unidade fabril atuam em turnos rotativos: dois dias das seis horas da manhã às duas horas da tarde; dois dias das 14h00 às 22h00; dois dias das dez horas da noite às seis da manhã; dois dias de folga. A partir da entrevista com o engenheiro de segurança do trabalho, assim como ao longo da intervenção realizada com os técnicos, foi possível observar aspectos que caracterizam a cultura de segurança da organização como fraca. Exemplos disso são pessoal da gerência e diretoria caminhar pela fábrica em áreas de risco sem uso de EPIs, comando sobre assinar a liberação de trabalho de modo inadequado apesar da alta exposição ao risco, promoção de funcionários que se comportam frequentemente de maneira insegura e que já tiveram registro de notificações e advertências pela apresentação de comportamentos inseguros, relatos de coordenadores sobre os técnicos de segurança do trabalho atrapalharem o desempenho dos funcionários. Além disso em relação ao comportamento dos funcionários de modo geral, é pouco comum que relatem aos técnicos de segurança do trabalho sobre um comportamento inseguro de outro funcionário e riscos que observem ou mesmo apresentem *feedback* aos colegas.

Procedimento

Procedimento 1 - Elaboração do Programa de Contingências para desenvolver classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral do comportamento “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações”

Tendo como base os estudos de Cortegoso e Coser (2016), De Luca (2013), Kienen (2008), Gusso (2013), Kubo e Botomé (2001), Vettorazzi et al (2005) este procedimento foi realizado a partir das etapas: caracterização de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral; decomposição do comportamento com base em diferentes graus de abrangência; organização e divisão das classes de comportamentos em unidades de ensino; planejamento das contingências de ensino. Há etapas deste procedimento que são compostas por subetapas.

Etapa 1.1 - Caracterização de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral

Esta etapa foi constituída por quatro subetapas, descritas adiante. São elas: 1.1.1 - Selecionar e registrar trechos relevantes das fontes de informação que apresentem aspectos a respeito de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral; 1.1.2 - Identificar e destacar nos trechos selecionados, aspectos relevantes que compõem classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral; 1.1.3 - Nomear classes de comportamentos constituintes da classe geral a partir de aspectos relevantes destacados nos trechos selecionados; 1.1.4 - Avaliar nomes de classes de

comportamentos constituintes da classes geral propostos em subetapas anteriores, a partir de sua clareza, precisão, concisão e completude.

1.1.1 Selecionar e registrar trechos relevantes das fontes de informação que apresentem aspectos a respeito de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral

Nas obras escolhidas como fontes de informação, foram selecionados trechos por frases e parágrafos. O critério para seleção dos trechos consistiu em informações a respeito de componentes de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral. Assim, todos os trechos selecionados foram registrados em um protocolo. Isso auxiliou em subetapas posteriores, uma vez que viabilizou a identificação de variáveis sob controle das quais o apresentador de *feedback* necessita estar, assim como classes de comportamentos constituintes da classe geral já apresentadas nos trechos. Para facilitar a análise e apresentação dos dados, os trechos selecionados da fonte de informação “Mangiapanello, K.A. & Hemmes, N.S. (2015). *An analysis of feedback from a behavior analytic perspective. The Behavior Analyst*, 38(1), 51-75”, foram traduzidos do idioma inglês para o português ao serem registrados no protocolo. Abaixo há um exemplo do protocolo de registro com trecho selecionado a partir de fonte de informação.

Tabela 1. 1

Exemplo do protocolo de registro com os trechos selecionados a partir de fontes de informação para caracterização de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral

Fonte de informação: Torres, R. B. M; Gusso, H. L. (2018) Efeito de Três tipos de conteúdo de *Feedback* no desempenho em tarefa. *Acta Comportamentalia*. 26 (1), 53-69.

Trecho 1	Nome da classe de comportamento	Critérios de avaliação		
		Clareza e Precisão	Compleitude	Concisão
<p>“Entretanto, mesmo com todas essas condições, se os trabalhadores não apresentarem os comportamentos requeridos em suas funções em níveis adequados de desempenho, não haverá como produzir os resultados esperados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir (Gusso & De Luca, 2017).” (p. 54)</p>				

1.1.2 Identificar e destacar nos trechos selecionados, aspectos relevantes que compõem classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral

A partir dos trechos selecionados na subetapa anterior, aspectos relevantes que poderiam caracterizar classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral foram identificados e destacados. Para tanto, foi utilizado como critério que tais aspectos fizessem referência às classes de comportamentos (constituídas de verbo mais complemento) que tivessem relação com a classe geral “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações”, bem como às variáveis sob controle das quais um apresentador de *feedback* deve estar. Isso facilitou a descrição de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral na próxima subetapa.

Abaixo segue exemplo do protocolo de registro com aspectos identificados e destacados a partir de trecho selecionado na subetapa anterior:

Tabela 1. 2

Exemplo de Protocolo de Registro com aspectos identificados e destacados a partir de trechos selecionados de fontes de informação para caracterização de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral

Fonte de informação: Torres, R. B. M; Gusso, H. L. (2018) Efeito de Três tipos de conteúdo de *Feedback* no desempenho em tarefa. *Acta Comportamentalia*. 26 (1), 53-69.

Trecho 1	Nome da classe de comportamento	Critérios de avaliação		
		Clareza e Precisão	Compleitude	Concisão
“Entretanto, mesmo com todas essas condições, se os trabalhadores não apresentarem os comportamentos requeridos em suas funções em níveis adequados de desempenho, não haverá como produzir os resultados esperados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir (Gusso & De Luca, 2017).” (p. 54)				

1.1.3 Nomear classes de comportamentos constituintes da classe geral a partir de aspectos relevantes destacados nos trechos selecionados

Com base nos aspectos destacados, nomes de classes de comportamentos constituintes da classe geral foram propostos. Para isso, complementos (verbos e substantivos) foram acrescentados às variáveis e classes de comportamentos destacadas na subetapa anterior. A função de inserir o complemento foi aumentar o grau de clareza, completude e coesão das classes de comportamentos nomeadas. Além disso, para a utilização de complemento foi levado em consideração a apresentação do conceito de

feedback sob a perspectiva analítico-comportamental apresentado nas fontes de informação. Abaixo segue um exemplo do protocolo de registro com classes de comportamentos básicas nomeadas:

Tabela 1. 3

Exemplo de Protocolo de Registro com classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral nomeadas a partir de aspectos destacados nos trechos selecionados e complementos

Fonte de informação: Torres, R. B. M, & Gusso, H. L. (2018) Efeito de Três tipos de conteúdo de Feedback no desempenho em tarefa. *Acta Comportamentalia*. 26 (1), 53-69.

Trecho 1	Nome da Classe de Comportamento	Critérios de avaliação		
		Clareza e Precisão	Compleitude	Concisão
“Entretanto, mesmo com todas essas condições, se os trabalhadores não apresentarem os comportamentos requeridos em suas funções em níveis adequados de desempenho, não haverá como produzir os resultados esperados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir (Gusso & De Luca, 2017).” (p. 54)	Identificar comportamentos requeridos em funções da organização (T 1, página 54/ trecho1)			
	Identificar níveis adequados de desempenhos que produzam resultados esperados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir (T 1, página 54/ trecho1)			
	Avaliar nível de adequação do desempenho de trabalhadores em relação aos comportamentos requeridos em suas funções, que produzam resultados esperados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir (T 1, página 54/ trecho1)			
	Identificar resultados que delimitam a razão social de a organização existir e que são esperados para a sociedade (T 1, página 54/ trecho1)			

1.1.4 Avaliar nomes de classes de comportamentos constituintes da classes geral propostos em subetapas anteriores, a partir de sua clareza, precisão, concisão e completude

Nesta subetapa foram avaliados os nomes das classes de comportamentos propostos nas subetapas anteriores. O critério para avaliar cada nome das

classes de comportamentos ocorreu a partir de aspectos como: clareza e precisão (avaliação sobre uso de expressões que tornam/ deixam o ouvinte sob controle das mesmas variáveis que o falante); concisão (avaliação sobre a apresentação de um discurso breve, sem uso de expressões desnecessárias); completude (apresentar um discurso completo, com as informações relevantes apresentadas). As classes de comportamentos que não atenderam a esses critérios foram alteradas e novamente avaliadas a partir dos mesmos critérios de clareza, precisão, completude e concisão. No protocolo, a medida que as classes de comportamentos atendiam aos critérios, foi registrado a palavra “sim” abaixo dos campos de clareza e precisão, completude e concisão. Abaixo segue um exemplo do protocolo de registro com a avaliação do nome da classe de comportamento nomeada na subetapa anterior:

Tabela 1. 4

Exemplo de Protocolo de Registro com avaliação do nome das classes de comportamentos identificadas a partir de trechos de fontes de informação para caracterização de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações”

Fonte de informação: Torres, R. B. M; Gusso, H. L. (2018) Efeito de Três tipos de conteúdo de Feedback no desempenho em tarefa. *Acta Comportamental*. 26 (1), 53-69.

Trecho 1	Nome da Classe de Comportamento	Critérios de avaliação		
		Clareza e Precisão	Completeness	Concisão
“Entretanto, mesmo com todas essas condições, se os trabalhadores não apresentarem os comportamentos requeridos em suas funções em níveis adequados de desempenho, não haverá como produzir os resultados esperados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir (Gusso & De Luca, 2017).” (p. 54)	Identificar comportamentos requeridos em funções da organização (T 1, página 54/ trecho1)	Sim	Sim	Sim
	Identificar níveis adequados de desempenhos que produzam resultados esperados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir (T 1, página 54/ trecho1)	Sim	Sim	Sim
	Avaliar nível de adequação do desempenho de trabalhadores em relação aos comportamentos requeridos em suas funções, que produzam resultados esperados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir (T 1, página 54/ trecho1)	Sim	Sim	Sim
	Identificar resultados que delimitam a razão social de a organização existir e que são esperados para a sociedade (T 1, página 54/ trecho1)	Sim	Sim	Sim

Etapas 2 - Decomposição do comportamento com base em diferentes graus de abrangência

Tendo como base os resultados produzidos na etapa desenvolvida anteriormente, que consiste na caracterização de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações”, foram executadas as seguintes subetapas, descritas adiante: 1.2.1 - Distribuir comportamentos em categorias em graus de abrangência para organização das classes de comportamento

básicos constituintes da classe geral; 1.2.2 Decompor classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”; 1.2.3 Avaliar a decomposição das classes de comportamentos constituintes da classe geral “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”; 1.2.4 Elaborar um diagrama de decomposição das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”

1.2.1 Distribuir nomes das classes de comportamentos em categorias em graus de abrangência para organização das classes de comportamento básicos constituintes da classe geral

Nesta subetapa, os nomes das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral foram distribuídos em graus de abrangência desses comportamentos. Para isso, todas as classes de comportamentos caracterizadas na etapa anterior foram listadas e desse modo, foi observada a natureza dos nomes das classes de comportamentos mais abrangentes e, partir delas, foram elencadas as seguintes subclasses gerais de comportamentos: Caracterizar comportamento do funcionário que receberá o *feedback*; Planejar o *feedback*; Executar o *feedback*; Avaliar o *feedback*.

Ao observar a natureza dos nomes das classes de comportamentos e, com base nas categorias de graus de abrangência (1 - o que fazer, 2 - como fazer, 3 - com o que fazer, 4 - em que situações fazer, 5 - o que deve decorrer do fazer) utilizadas por Kienen (2008) e Viecili (2008), foram propostos novos graus de abrangência que facilitassem a inter-relação das classes de comportamentos em um sistema comportamental. Os graus de abrangência que foram propostos são: 1 - Procedimento; 2 - Critérios; 3 - Conceito; 4 - Situações; 5 - Função.

A partir das subclasses de comportamentos gerais elencadas, bem como dos graus de abrangência propostos, foram definidas categorias para a distribuição das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral:

- (1) **Caracterizar comportamento do destinatário do *feedback* e procedimento** - Classes de comportamentos relacionadas ao procedimento para caracterizar o comportamento do funcionário que receberá o *feedback*;
- (2) **Caracterizar comportamento do destinatário do *feedback* e critérios** - Classes de comportamentos relacionadas aos critérios que o apresentador de *feedback* deve estar atento antes da execução do procedimento para caracterizar o comportamento do funcionário que receberá o *feedback*;
- (3) **Caracterizar comportamento do destinatário do *feedback* e conceito** - Classes de comportamentos relacionadas aos conceitos de aspectos comportamentais necessários para a caracterização do comportamento do funcionário que receberá o *feedback*;
- (4) **Caracterizar comportamento do destinatário do *feedback* e situação** - Classes de comportamentos relacionadas às situações que devem ser observadas para a caracterização do comportamento do funcionário que receberá o *feedback*;
- (5) **Caracterizar comportamento do destinatário do *feedback* e função** - Classes de comportamentos relacionadas a função do comportamento do funcionário que receberá o *feedback*;
- (6) **Planejar *feedback* e procedimento** - Classes de comportamentos relacionadas ao procedimento para planejar o *feedback*;
- (7) **Planejar *feedback* e critérios** - Classes de comportamentos relacionadas aos critérios necessários ao procedimento para planejar o *feedback*;
- (8) **Planejar *feedback* e conceito** - Classes de comportamentos relacionadas aos conceitos sobre aspectos comportamentais e apresentação de *feedback* que ajudem no momento de planejar o *feedback*;
- (9) **Planejar *feedback* e situação** - Classes de comportamentos relacionadas às situações que o apresentador de *feedback* deve ficar sob controle para planejar o *feedback*;
- (10) **Planejar *feedback* e função** - Classes de comportamentos relacionadas à função de planejar o *feedback*;

- (11) **Executar *feedback* e procedimento** - Classes de comportamentos relacionadas ao procedimento para executar o *feedback*;
- (12) **Executar *feedback* e critérios** - Classes de comportamentos relacionados aos critérios necessários para procedimentos de execução de *feedback*;
- (13) **Executar *feedback* e conceito** - Classes de comportamentos relacionadas aos conceitos sobre aspectos comportamentais e de apresentação de *feedback* que facilitem a execução do *feedback*;
- (14) **Executar *feedback* e situação** - Classes de comportamentos relacionadas às situações que o apresentador do *feedback* deve estar sob controle para executar o *feedback*;
- (15) **Executar *feedback* e função** - Classes de comportamentos relacionadas à função de executar o *feedback*;
- (16) **Avaliar *feedback* e procedimento** - Classes de comportamentos relacionadas ao procedimento de avaliar o *feedback*;
- (17) **Avaliar *feedback* e critérios** - Classes de comportamentos relacionados aos critérios necessários para o procedimento de avaliação do *feedback*;
- (18) **Avaliar *feedback* e conceito** - Classes de comportamentos relacionados aos conceitos sobre aspectos comportamentais e apresentação de *feedback* que podem auxiliar na avaliação do *feedback*;
- (19) **Avaliar *feedback* e situação** - Classes de comportamentos relacionadas às situações que o apresentador de *feedback* deve estar sob controle ao avaliar o *feedback*;
- (20) **Avaliar *feedback* e função** - Classes de comportamentos relacionadas à função de avaliar o *feedback*.

A função dessa etapa foi favorecer a delimitação de relações entre as classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral.

1.2.2 Decompor classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”

A partir da execução da subetapa anterior, foi realizada a distribuição das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral nos diferentes graus de abrangência. Para tanto, foi utilizada a questão “O que o aprendiz precisa estar apto a fazer para conseguir realizar esse comportamento?” (Botomé, 1981). Para facilitação do processo todas as classes de comportamentos foram organizadas nos seus respectivos graus de abrangência sobre duas pranchas de isopor, de modo que posteriormente foram fixadas com tachinhas. Isso possibilitou a observação simultânea de todas as classes de comportamentos em graus de abrangência e viabilizou em subetapas posteriores a avaliação da decomposição das classes de comportamentos em graus de abrangência. A função desta etapa foi agrupar em graus de abrangência todas as classes de comportamentos caracterizadas na primeira etapa deste procedimento, de forma a verificar classes de comportamentos menos abrangentes e classes de comportamentos mais abrangentes. Abaixo há um exemplo:

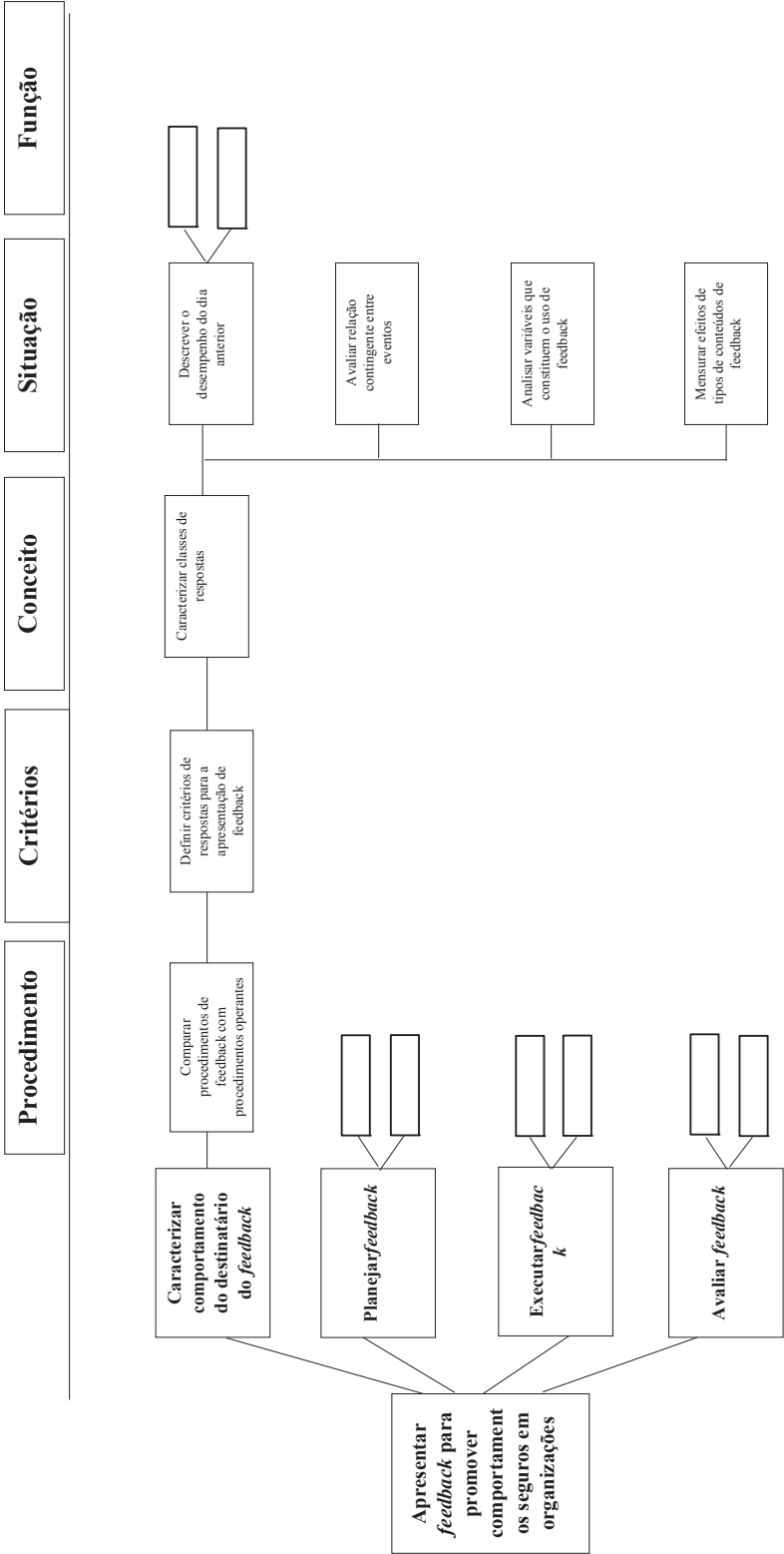


Figura 1. 1 Exemplo de classes de comportamentos distribuídas em graus de abrangência

1.2.3 Avaliar a decomposição das classes de comportamentos constituintes da classe geral “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”

Após a decomposição de classes de comportamentos constituintes da classe geral foi realizada a avaliação da decomposição. Para isso, todas as classes de comportamentos foram registradas em um protocolo contendo a definição do grau de abrangência, o que permitiu avaliar novamente cada classe em relação ao seu grau de abrangência. Deste modo, o critério para avaliação ocorreu a partir da análise de correspondência das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral e a definição dos graus de abrangência onde essas classes foram enquadradas. Após a avaliação as classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral poderiam ser modificadas em seu grau de abrangência. Essa etapa foi importante para garantir mais precisão na realização do diagrama de decomposição, o qual foi orientador para próximos procedimentos desta pesquisa. Abaixo há um exemplo de protocolo de avaliação da decomposição de classes de comportamentos básicos em graus de abrangência:

Tabela 1. 5

Exemplo de Protocolo de Registro de avaliação da decomposição de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações” em graus de abrangência

Caracterizar Comportamento do Funcionário e Conceito
<p>Definição</p> <p>Classes de comportamentos relacionadas aos conceitos de aspectos comportamentais necessários para a caracterização do comportamento do funcionário que receberá o <i>feedback</i>;</p>
<p>Caracterizar classes de comportamentos</p> <p>Caracterizar classes de respostas</p> <p>Caracterizar comportamentos governados por regras</p> <p>Caracterizar condicionamento operante</p> <p>Caracterizar contiguidade</p> <p>Caracterizar contingencia</p> <p>Caracterizar controle de estímulo discriminativo</p> <p>Caracterizar modelagem da resposta</p> <p>Caracterizar operação abolidora</p> <p>Caracterizar operação estabelecadora</p> <p>Caracterizar operação estabelecadora</p>

1.2.4. Elaborar um diagrama de decomposição das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações”

A partir da decomposição das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral e da avaliação disso, foi possível obter um diagrama de decomposição. O critério para isso foi a avaliação da decomposição realizada na etapa anterior.

Etapa 3 - Organização e divisão das classes de comportamentos em unidades de ensino:

Tendo como base o diagrama de decomposição das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações” foi possível estabelecer e distribuir comportamentos-objetivo gerais e intermediárias em unidades de ensino. Assim, foram propostas quatro unidades de ensino, ao passo que os comportamento-objetivo geral de cada unidade foi correspondente à uma das subclasses de comportamentos elencadas como mais abrangentes na etapa anterior [unidade de ensino um - caracterizar o comportamento do funcionário que receberá o feedback, unidade de ensino dois - planejar o feedback, unidade de ensino três - executar feedback (promover, manter e aprimorar desempenhos), unidade de ensino quatro - avaliar o feedback]. Para a seleção e distribuição de comportamentos-objetivo intermediários nas unidades de ensino, além da consideração da organização das classes organizadas em graus de abrangência, foi tido como critério a avaliação de graus de dificuldade para a apresentação das classes de comportamentos, do simples ao complexo, de condições facilitadoras, semelhanças entre as classes e disponibilidade de recursos. A partir da realização desta etapa foi possível planejar contingências para o programa de ensino.

Etapa 4 - Planejamento de contingências de ensino

Em referência ao procedimento anterior foram realizadas as subetapas:

1.4.1 Propor situações-problemas em contexto real de trabalho dos participantes; 1.4.2 Definir comportamentos-objetivo a partir das unidades de ensino; 1.4.3 Planejar consequências de ensino e atividades para cada encontro.

1.4.1 Propor situações-problemas em contexto real de trabalho dos participantes:

A fim de facilitar a generalização do comportamento que foi ensinado, situações-problemas foram caracterizadas por meio de entrevista com o engenheiro de segurança do trabalho da organização onde foi realizado o programa de ensino, acompanhamento das atividades realizadas pelos técnicos de segurança e também, por meio das fontes de informação analisadas em etapas anteriores.

1.4.2 Analisar comportamentos-objetivo a partir das unidades de ensino:

Com base no diagrama de decomposição os comportamentos-objetivo foram estabelecidos. Para o estabelecimento de comportamentos-objetivo do programa foi levado em consideração situações problemas apresentadas tanto pelo engenheiro como pelos técnicos de segurança do trabalho em entrevistas iniciais e também dados da literatura. Para cada objetivo de ensino, foram avaliados aspectos específicos sobre a situação que exige a ação do aprendiz assim como sobre o efeito específico causado pelo comportamento do aprendiz.

1.4.3 Planejar consequências de ensino e atividades para cada encontro

Para cada encontro, com base nos comportamentos-objetivo que foram analisados com suas características antecedentes e consequentes, foram planejadas contingências de ensino, por meio de atividades que fossem o mais próximo possível do contexto real dos participantes. Para tanto foi utilizado um protocolo para análise de comportamentos-objetivos e planejamento de contingências de ensino. O planejamento de contingências de ensino foi constituído pelo estabelecimento de condições de ensino, respostas do aprendiz esperadas e consequências com base na análise do respectivo comportamento-objetivo. Abaixo há um exemplo:

Tabela 1. 6

Análise de comportamentos objetivos intermediários e planejamento de contingências

Análise do Comportamento-objetivo “Caracterizar comportamento do funcionário”		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamentos requeridos conforme a função a ser exercida na organização - Comportamentos seguros requeridos conforme a função a ser exercida na organização - Comportamentos apresentados pelo funcionário - Comportamentos seguros apresentados pelo funcionário - Variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário - Variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário e que dificultam a apresentação de comportamentos seguros 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar comportamento do funcionário 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de identificar o comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de identificar o comportamento seguro do funcionário a ser desenvolvido por meio de feedback - Aumento da probabilidade de identificar variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de identificar variáveis que dificultam a apresentação de comportamentos seguros do funcionário - Aumento da clareza sobre quais comportamentos intervir - Aumento da clareza sobre a natureza do feedback a ser apresentado ao funcionário

Planejamento de Contingências para desenvolver o Comportamento-objetivo “Caracterizar comportamento do funcionário”

Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho do funcionário	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de diferentes respostas apresentadas por “funcionários” por meio de f e palavras - Apresentação de diferentes componentes do comportamento por meio de imagens e palavras - Instruções sobre como diferenciar uma resposta de um comportamento - Apresentação sobre como caracterizar um comportamento a partir de seus componentes a partir de protocolo de análise - Apresentação de variáveis que exercem controle sobre o comportamento para serem observadas em protocolo de análise 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar resposta do funcionário - Identificar componentes dos comportamentos dos funcionários - Diferenciar resposta de comportamento - Repetir demonstração sobre como caracterizar um comportamento a partir de seus componentes - Observar variáveis que exercem controle sobre o comportamento, aumentando sua frequência. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comentário do instrutor - Comentários dos colegas sobre o que está certo e errado. - Avaliação do próprio aprendiz a respeito de seus erros e acertos - Identificação de variáveis que podem aumentar a frequência de comportamentos - Identificação que seu comportamento pode ser uma variável sobre o comportamento do funcionário - Identificação da função do comportamento - Identificação da resposta do comportamento

Procedimento 2- Execução do Programa de Ensino

Após a elaboração do programa de contingências de ensino, técnicos de segurança foram convidados para participar de um treinamento sobre apresentação de *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações. Então, foi entregue para cada um dos participantes um termo de consentimento livre e esclarecido, a partir do qual o participante poderia aceitar ou não participar da pesquisa. O programa ocorreu a partir de quatro encontros, os quais foram nomeados de: primeiro encontro “Caracterizar comportamento do funcionário que receberá feedback; segundo encontro

“Planejar a apresentação de *feedback*”; terceiro encontro “Executar o *feedback*”; quarto encontro “Avaliar o *feedback*”. A cada encontro os participantes receberam uma apostila sobre os comportamentos-objetivo trabalhados. Os encontros ocorreram uma vez por semana ao longo de uma hora e meia cada. Para fins de avaliação, os participantes foram divididos em duplas e o treinamento foi aplicado em duas turmas em momentos diferentes.

Procedimento 3 – Avaliação da Eficiência do Programa de Ensino

A avaliação do programa de contingências de ensino ocorreu antes, ao longo e após a execução do programa a partir de dados obtidos por entrevista, questões conceituais acerca dos conteúdos trabalhados a cada encontro e situações simuladas que demandavam a apresentação de *feedback*.

Dessa maneira, antes da execução do programa, foi realizada uma entrevista com o engenheiro de segurança do trabalho, bem como com os técnicos de segurança do trabalho que foram capacitados pelo programa. As entrevistas foram individuais e ocorreram a partir de um roteiro semiestruturado. Cada entrevista durou em média quarenta minutos. Após a realização da entrevista todas elas foram transcritas. O objetivo da entrevista com o engenheiro foi a caracterização da organização e previsibilidade de variáveis intervenientes, enquanto o propósito da entrevista com os técnicos foi a avaliação de seus repertórios de entradas. Após trinta dias do término da aplicação do programa, uma nova entrevista individual foi realizada com os técnicos de segurança do trabalho. O roteiro de entrevista aplicado após o programa foi uma adaptação do roteiro que havia sido aplicado antes dele. Assim, as mesmas perguntas pré intervenção foram realizadas e também foram acrescentadas novas questões de maneira a avaliar a melhora e manutenção do comportamento dos participantes.

Outra medida de avaliação foi a partir de questões conceituais referentes aos conteúdos trabalhados a cada encontro, aplicadas antes e após cada encontro. Para a mensuração das respostas, categorias relacionadas ao conceito dos conteúdos trabalhados em escala de zero a cinco foram definidas. Inicialmente, os participantes apresentavam respostas escritas, porém com o

tempo foi utilizado um gravador para que os participantes pudessem se expressar verbalmente. Foi observado que os participantes conseguiam se expressar melhor falando do que escrevendo.

Também, para avaliar o grau de eficiência do programa de contingências de ensino, um delineamento de sujeito único de linha de base múltipla entre sujeitos foi utilizado. Para isso, foram propostas situações simuladas muito próximas do contexto real dos participantes. Além disso, os participantes eram solicitados a respeito de algum *feedback* que tivessem apresentado na última semana. Teve-se o cuidado para que os participantes respondessem a essas questões de maneira individual. Todas as respostas dos participantes foram gravadas e posteriormente transcritas. Na sequência, as respostas dos participantes foram enviadas a um segundo observador para que pudesse ser realizada verificação de fidedignidade. As respostas para o segundo observador foram em duplo cego. Para a mensuração das respostas dos participantes foi utilizado um protocolo de observação com categorias pré definidas por graus de clareza, completude, habilidades sociais e monitoramento. Para a realização do delineamento de sujeito único de linha de base múltipla entre sujeitos o critério para início do programa ocorreu a partir da estabilidade das respostas em linha de base. Foi trabalhado com duas duplas em dias e horários diferentes, de modo que foi acordado com os participantes que eles não comentassem com a outra dupla o que tinham trabalhado ao longo dos encontros. O critério de início da intervenção para a segunda dupla foi temporal.

III

Nomes das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações” a partir de fontes de informação

A elaboração de um programa de ensino envolve a caracterização de classes de comportamentos básicos constituintes de uma classe geral. Assim, diante de comportamentos-objetivo mais abrangentes, muitas vezes vagos e com pouca clareza, o programador tem mais visibilidade e possibilidade de manejo sobre processos de ensino e aprendizagem (De Luca, 2013). Para a caracterização de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral, é frequente que programadores utilizem como base fontes de informação, entrevistas e outros materiais com conteúdos relevantes sobre a classe geral (Cortegoso & Coser, 2016). No presente estudo foram utilizadas duas fontes de informação, a partir das quais os resultados desta seção são desenvolvidos.

3.1 Quantidade de trechos selecionados a partir das fontes de informação

A seleção de trechos em fontes de informação ocorreu a partir de aspectos relevantes sobre a classe geral “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”. As fontes de informação utilizadas apresentam dados sobre a apresentação de *feedback* sob a perspectiva analítico-comportamental. Na Tabela 3.1 consta a quantidade de trechos selecionados, assim como quantidades de classes de comportamentos encontradas em cada uma das fontes de informação:

Tabela 3. 1
Quantidade de trechos e classes de comportamentos básicos
constituintes da classe geral encontradas a partir das fontes de
informação

Fonte de Informação	Quantidade de Trechos Selecionados	Quantidade de Classes de Comportamentos Encontradas
Torres, R. B. M; Gusso, H. L. (2018) Efeito de Três tipos de conteúdo de Feedback no desempenho em tarefa. <i>Acta Comportamentalia</i> . 26 (1), 53-69.	20	84
Mangiapanello, K. A; Hemmes, N. S. (2015) An Analysis of Feedback from a Behavior Analytic Perspective. <i>TheBehavior Analyst</i> , 38. 51-75.	68	322
Total	88	406

Na Tabela 3.1 constam os nomes das fontes de informação utilizadas no presente estudo. Além disso, é apresentada a quantidade trechos que foram selecionados a partir de cada fonte, assim como o número de classes de comportamentos caracterizadas a partir dos trechos selecionados. Desse modo, a partir da fonte “Torres, R. B. M; Gusso, H. L. (2018) Efeito de Três tipos de conteúdo de Feedback no desempenho em tarefa. *Acta Comportamentalia*, 26(1), 53-69” foram selecionados 20 trechos e caracterizadas 84 classes de comportamentos. Já com base na fonte “Mangiapanello, K. A; Hemmes, N. S. (2015) An Analysis of Feedback from a Behavior Analytic Perspective. *TheBehavior Analyst*, 38. 51-75” foram destacados 68 trechos, de maneira que 322 classes de comportamento foram propostas. Ao total foram selecionados 88 trechos e 406 classes de comportamentos foram encontradas.

3.2 Identificação das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações” a partir das fontes de informação

Na Tabela 3.2 é apresentado o Trecho 9, a partir do qual variáveis (as quais o apresentador de feedback deve estar sob controle) foram destacadas para a caracterização de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral. No Trecho 9 a maioria das classes de comportamentos que foram caracterizadas são referentes ao desempenho do destinatário do *feedback*.

Tabela 3. 2

Nomes das Classes de Comportamentos Básicos constituintes da classe geral “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organização a partir de fontes de informação” propostas a partir do Trecho 9

Fonte de informação: Torres, R. B. M; Gusso, H. L. (2018) Efeito de Três tipos de conteúdo de Feedback no desempenho em tarefa. *Acta Comportamental*. 26(1), 53-69.

Trecho 9	Nomes de Classes de Comportamento
“Em síntese, o destinatário (pessoa que recebe o feedback) não receberia apenas a descrição de seu desempenho ou a indicação de que a resposta produzirá ou não reforçadores, mas também descrições que o ajudam a identificar aspectos relevantes de seu comportamento sobre os quais deve ficar sob controle ao voltar a apresentar o desempenho.”(p.55)	<p>Decidir quem é o destinatário do feedback (pessoa que recebe o feedback)</p> <p>Caracterizar comportamentos do destinatário do feedback (pessoa que recebe o feedback)</p> <p>Identificar aspectos relevantes dos comportamentos do destinatário do feedback (pessoa que recebe o feedback)</p> <p>Descrever componentes do desempenho do destinatário (pessoa que recebe o feedback)</p> <p>Observar comportamentos do destinatário do feedback (pessoa que recebe o feedback)</p> <p>Monitorar comportamentos do destinatário do feedback (pessoa que recebe o feedback)</p> <p>Avaliar estímulos reforçadores que afetam o comportamento do destinatário do feedback (pessoa que recebe o feedback)</p>

Na Tabela 3.2, é mostrado a partir do Trecho 9 sete classes de comportamentos. Das classes de comportamentos caracterizadas uma é referente à pessoa destinatária do feedback, quatro são correspondentes ao comportamento da pessoa destinatária do feedback e duas são relativas aos componentes de comportamentos do destinatário do feedback.

Na Tabela 3.3, é apresentado o Trecho 15, a partir do qual variáveis (as quais o apresentador de feedback deve estar sob controle) e classes de comportamentos (verbo mais complemento) são destacadas. Isso viabilizou a proposição de classes de comportamentos as quais neste trecho são referentes à variáveis que compõe o feedback.

Tabela 3. 3

Nomes das Classes de Comportamentos Básicos constituintes da classe geral “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organização a partir de fontes de informação” propostas a partir do Trecho 15

Fonte de informação: Torres, R. B. M; Gusso, H. L. (2018) Efeito de Três tipos de conteúdo de Feedback no desempenho em tarefa. Acta Comportamental. 26 (1), 53-69.

Trecho 15	Nome da Classe de Comportamento
<p>“Em revisão de intervenções no campo da OBM com uso de feedbacks, Fairbank e Prue (1981) sistematizaram as principais variáveis constituintes dos procedimentos de feedback o conteúdo do feedback (e.g. comparação do desempenho de um indivíduo com o seu desempenho anterior), a fonte que fornece o feedback (e.g. o supervisor), o mecanismo utilizado para fornecer a informação (e.g. relatório escrito), os destinatários (um grupo ou um indivíduo) e a frequência com que o feedback é apresentado (e.g. diariamente). A diversidade de arranjos possíveis entre essas variáveis pode explicar a ampla diversidade de procedimentos utilizados, todos sob o nome de feedback. Isso é o que faz com que pesquisadores da área denominem feedback como um pacote de intervenção” (Ward-Horner & Sturme, 2010).”</p> <p>(p.56)</p>	Sistematizar principais variáveis constituintes dos procedimentos de feedback
	Caracterizar variáveis que constituirão a apresentação de feedback
	Planejar variáveis que constituirão a apresentação de um feedback
	Avaliar o conteúdo do feedback (e.g. comparação do desempenho do indivíduo com o seu desempenho anterior)
	Avaliar a fonte que fornece o feedback (e.g. supervisor)
	mecanismo utilizado para fornecer informação (e.g. relatórios escritos)
	Avaliar os destinatários (um grupo ou um indivíduo)
	Avaliar a frequência com que o feedback é apresentado (e.g. diariamente)
	Avaliar a ampla variedade de arranjos possíveis entre variáveis do feedback
	Caracterizar feedback como um pacote de intervenção

Na Tabela 3.3 é mostrado o Trecho 15, a partir do qual foram propostas dez classes de comportamentos. Das classes de comportamentos caracterizadas, três correspondem à variáveis gerais que compõe o feedback, quatro são referentes à variáveis específicas que compõe o feedback, uma é

relativa ao destinatário do feedback; uma faz menção ao arranjo entre variáveis e uma é a respeito do feedback como um pacote de intervenção.

Na Tabela 3.4, é apresentado o Trecho 4, a partir do qual variáveis (as quais o apresentador de feedback deve estar sob controle) são destacadas para a proposição de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral. Às classes neste trecho apresentadas fazem menção a funções de estímulo que o feedback pode assumir.

Tabela 3. 4

Nomes das Classes de Comportamentos Básicos constituintes da classe geral “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organização a partir de fontes de informação” propostas a partir do Trecho 4

Fonte de informação: Mangiapanello, K. A; Hemmes, N. S. (2015) An Analysis of Feedback from a Behavior Analytic Perspective. *The Behavior Analyst*, 38. 51-75.

Trecho 4	Nome da Classe de Comportamento
<p>“Da mesma forma, Catania (1998) observou que, embora muitas vezes se presuma que o feedback funcione como um reforçador (ou punitivo), tais suposições podem ser enganosas. A imprecisão e a inconsistência na definição do feedback, tanto no nível de estímulo quanto no de procedimento, interferem na análise da (s) função (ões) específica (s) que o feedback serve.” (p.52)</p>	Caracterizar estímulo reforçador
	Caracterizar estímulo punitivo
	Avaliar o feedback com função de estímulo
	Avaliar relação entre feedback e estímulo reforçador
	Avaliar relação entre feedback e estímulo punitivo
	Analisar as funções específicas que o feedback pode assumir
	Definir feedback
	Definir feedback como estímulo
	Definir feedback como procedimento

Na Tabela 3.4 é mostrado o Trecho 4, a partir do qual foram propostas nove classes de comportamentos. Das classes de comportamentos caracterizadas três correspondem ao conceito de feedback, duas são referentes a caracterização de estímulos consequentes e quatro são relativas

às funções de estímulo que o feedback pode assumir sobre o comportamento do destinatário do feedback.

Na Tabela 3.5, é apresentado o Trecho 19, a partir do qual variáveis (as quais o apresentador de feedback deve estar sob controle) e classes de comportamentos (constituídas por verbos mais complementos) são destacadas. O destaque de classes de comportamentos e variáveis a partir deste trecho possibilitou a caracterização de classes de comportamentos básicos referentes ao monitoramento do desempenho do destinatário do feedback.

Tabela 3. 5

Nomes das Classes de Comportamentos Básicos constituintes da classe geral “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organização a partir de fontes de informação” propostas a partir do Trecho 19

Fonte de informação: Mangiapanello, K. A; Hemmes, N. S. (2015) An Analysis of Feedback from a Behavior Analytic Perspective. *The Behavior Analyst*, 38. 51-75.

Trecho 19	Nome da Classe de Comportamento
“Na literatura de feedback, um modelo de sistema de controle é frequentemente usado para explicar os efeitos de alteração de comportamento do feedback. Em geral, os modelos de sistemas de controle sustentam que os estímulos de feedback fornecem informações sobre o desempenho atual que é comparado pelo aprendiz com objetivos pré-estabelecidos ou outros padrões de desempenho. Discrepâncias resultam em ajuste de desempenho ou metas” (p.55)	<p>Caracterizar modelos de sistemas de controle para explicar efeitos da alteração do comportamento por meio de feedback</p> <p>Explicar efeitos da alteração do comportamento por meio de feedback</p> <p>Identificar informações sobre o desempenho atual</p> <p>Avaliar objetivos pré-estabelecidos ou outros padrões de desempenho</p> <p>Ajustar desempenho ou metas</p>

Na Tabela 3. 5 é mostrado o Trecho 19, a partir do qual foram propostas cinco classes de comportamentos. As classes de comportamentos caracterizadas correspondem ao monitoramento do desempenho do destinatário do feedback, de modo que duas classes são referentes aos efeitos da alteração de comportamento por meio de feedback, uma é relativa ao

desempenho atual e duas são equivalentes a metas de desempenho do destinatário do feedback.

3.3 Mapa de Ensino

Após a caracterização das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral, é relevante a avaliação sobre o que o aprendiz deverá estar apto a fazer após a aplicação do programa de contingências de ensino (Botomé & Kubo, 2002). Isso é o que viabiliza a organização das classes de comportamentos em critérios de abrangência. No presente estudo, os critérios de abrangência propostos foram: Caracterizar comportamento do destinatário do feedback e Função; Caracterizar comportamento do destinatário do feedback e Situação; Caracterizar comportamento do destinatário do feedback e Conceito; Caracterizar comportamento do destinatário do feedback e Critérios; Caracterizar comportamento do destinatário do feedback e Procedimento. Na Figura 3.6 é mostrado a quantidade classes de comportamentos organizadas em cada grau de abrangência, enquanto nas tabelas 3.7 à 3.10 há exemplo de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral organizadas em graus de abrangência.

A Figura 3.1 exemplifica o mapa de ensino realizado no presente estudo, de modo que apresenta a quantidade de classes de comportamentos organizadas em cada graus de abrangências. Nesta representação, quanto mais para a esquerda é a localização da classe de comportamento, maior é o seu grau de abrangência.

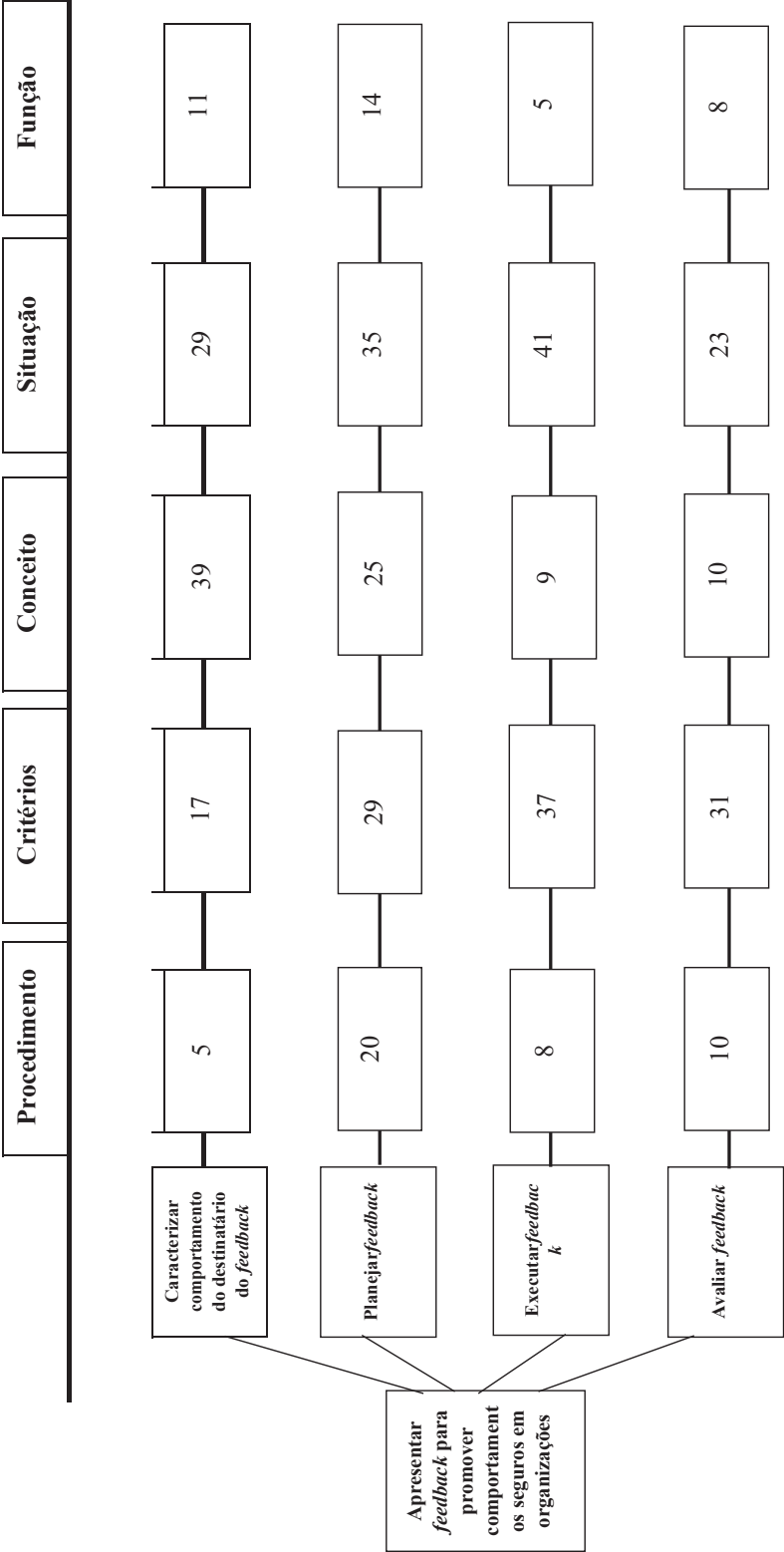


Figura 3. INúmero de classes de comportamentos correspondente a cada categorias de abrangência

Na Figura 3.1 é indicado que a classe geral “apresentar feedback para promover comportamento seguro” é constituído por das 406 classes de comportamentos organizadas em graus de abrangência. Em relação às subclasses geral: “Caracterizar comportamento do destinatário do feedback” abrange 101 classes; “Planejar feedback abrange 123 classes; “Executar feedback” abrange 100 classes; “Avaliar feedback” abrange 82 classes.

Nas Tabelas 3.6 à 3.9 são apresentados exemplos de como as classes de comportamentos que foram decompostas nos diferentes graus de abrangência propostos neste estudo.

Tabela 3. 6

Classes de Comportamentos correspondentes ao Grau de Abrangência denominado Caracterizar Comportamento do Funcionário que receberá o *Feedback* e Função

Caracterizar Comportamento do Funcionário e Função

Avaliar função do comportamento apresentado pelo destinatário do *feedback*

Avaliar que mais de uma topografia de resposta ocasionará uma consequência

Caracterizar a apresentação de respostas que produzem reforçadores ou não

Caracterizar a contingência entre responder e consequência

Comparar relações funcionais entre os parâmetros de apresentação de consequências

Especificar comportamento do destinatário do *feedback*

Identificar a contingência específica as características das respostas apresentadas pelo destinatário do *feedback*

Identificar evidências diretas de que o *feedback* funciona como um reforçador sobre o comportamento do destinatário do *feedback*

Identificar níveis adequados de desempenhos que produzam esperados resultados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir

Caracterizar o que exerce controle sobre o comportamento do destinatário do *feedback*

Identificar relação entre consequências das respostas e propriedades das respostas

Observar o desempenho do destinatário do *feedback* em função do número de tentativas, quando cada resposta correta for reforçada

Na Tabela 3.6 são mostradas 12 classes de comportamentos, as quais foram organizadas no grau de abrangência denominado “Caracterizar comportamento do funcionário e Função”. Dessas classes, duas são referentes a caracterização de topografias do comportamento, oito correspondem a relações contingentes entre a apresentação da resposta do destinatário do feedback e uma consequência, duas destacam a função do comportamento do destinatário do feedback.

Tabela 3. 7

Classes de Comportamentos correspondentes ao Grau de Abrangência denominado Planejar *Feedback* e Função

Planejar o *Feedback* e Situação

Analisar componentes que compõe um pacote de intervenções para promover comportamentos seguros em organizações

Analisar condições sob as quais a apresentação de comportamento do destinatário do *feedback* é conseqüenciado por um estímulo reforçador

Analisar estímulos de *feedback* que incluem declarações específicas de contingências

Analisar instruções a serem disponibilizadas ao destinatário do *feedback*

Analisar que o valor do estímulo antecedente corresponde aos parâmetros da contingência resposta-consequência

Avaliar a probabilidade de consequência da resposta do destinatário do *feedback*

Avaliar condições de atraso da entrega do *feedback* em comparação com a condição imediata da entrega do *feedback*

Avaliar efeitos prejudiciais de atraso entre o responder e consequências

Avaliar o contexto, definido em termos de taxa de apresentação de

consequências

Avaliar o feedback como um dos componentes que compõe um pacote de intervenções para promover comportamentos seguros

Avaliar parâmetros de consequências organizados para os tipos de respostas

Avaliar que feedback pode exercer controle antecedente

Avaliar que instruções (ou regras, ou estímulos que especificam contingência) são estímulos antecedentes que podem ser verbais ou não-verbais

Avaliar que instruções (ou regras, ou estímulos que especificam contingência) são estímulos antecedentes que podem especificar o comportamento alvo

Avaliar que instruções (ou regras, ou estímulos que especificam contingência) são estímulos antecedentes que podem especificar a consequência

Avaliar que instruções (ou regras, ou estímulos que especificam contingência) são estímulos antecedentes que podem especificar a relação contingente entre comportamento alvo e consequência

Avaliar relação contingente entre eventos

Avaliar relação entre *feedback* e estímulo antecedente

Avaliar relação entre *feedback* e regra orientadora de comportamentos

Avaliar se um determinado estímulo de *feedback* pode ser funcionalmente positivo quando apresentado após a ocorrência de estímulos de *feedback*

Avaliar variação entre parâmetros de respostas e consequências

Caracterizar condição com baixa probabilidade de apresentação de comportamento

Caracterizar o contexto, definido em termos de taxa de apresentação de consequências

Descrever as condições mínimas de estímulos que podem ocasionar a emissão de feedback como um enunciado ou como uma palavra escrita

Determinar que os estímulos indicam com precisão a relação entre comportamento atual e as metas ou padrões de desempenho

Identificar “quantidade de informações” necessárias para construir um *feedback*

Identificar componentes específicos do manejo de contingências que produzem as mudanças de comportamento

Identificar dimensão única ou combinação de dimensões com que o *feedback* pode ser apresentado

Identificar parâmetros de apresentação de consequências

Identificar quais são as variáveis para a compreensão das características e dos processos envolvidos no uso de *feedback*

Identificar resultados que delimitam a razão social de a organização existir e são esperados para a sociedade .

Identificar tipos de conteúdo de *feedback*

Identificar variáveis que influenciam efeitos dos procedimentos operantes

Observar linha de base do comportamento do destinatário do *feedback* em relação ao comportamento apresentado após o *feedback*

Observar o número de tentativas do destinatário do *feedback* quando cada resposta correta foi reforçada

Planejar consequências para um número de variáveis de resposta apresentada pelo destinatário do *feedback*

Planejar contingência para apresentação de *feedback*

Planejar variáveis que constituirão a apresentação de um *feedback*

Programar reforçamento

Sistematizar principais variáveis constituintes dos procedimentos de *feedback*

Na Tabela 3.7 constam 40 nomes de classes de comportamentos, os quais foram organizados no grau de abrangência denominado “Planejar o *feedback* e Situação”. Dessas classes, 12 são referentes às variáveis do *feedback* e 28 correspondem ao *feedback* enquanto variável que exerce controle sobre o comportamento do destinatário do *feedback*.

Tabela 3. 8

**Classes de Comportamentos correspondentes ao Grau de Abrangência
denominado Executar *Feedback* e Conceito**

Executar o *Feedback* e Conceito

Avaliar que durante a extinção, a resposta pode aumentar inicialmente e se tornar mais variável

Caracterizar medidas de aprendizagem

Caracterizar o que é *feedback* avaliativo (declarações consistentes com desempenho excelente, bom, médio ou fraco no dia anterior)

Caracterizar o que é *feedback* objetivo (descrição do desempenho do dia anterior)

Caracterizar procedimentos de *feedback*

Caracterizar requisitos para o *feedback*

Identificar com clareza processos comportamentais envolvidos na apresentação de *feedback*

Identificar relação entre *feedback* avaliativo e operação abolidora

Identificar relação entre *feedback* avaliativo e operação estabelecadora

A Tabela 3.8 apresenta nove classes de comportamentos, as quais foram organizadas no grau de abrangência denominado “Executar o feedback e Conceito”. Dessas classes, quatro são relativas a caracterização de aspectos de procedimentos da apresentação de feedback, uma corresponde a caracterização de medida de aprendizagem e quatro são referentes a clareza sobre processos comportamentais envolvidos em procedimentos de apresentação de feedback.

Tabela 3. 9

**Classes de Comportamentos correspondentes ao Grau de Abrangência
denominado Avaliar *Feedback* e Critérios**

Avaliar o *Feedback* e Critérios

Ajustar desempenho ou metas

Avaliar a frequência com que o *feedback* é apresentado

Avaliar alteração da resposta do destinatário do *feedback* por meio de reforço sistemático e diferencial de aproximações sucessivas de variantes de respostas específicas

Avaliar desempenho apresentado pelo destinatário do *feedback* após a apresentação de *feedback*

Avaliar efeito da frequência da apresentação do *feedback* sobre o comportamento do destinatário do *feedback*

Avaliar efeito da frequência da apresentação do *feedback* sobre o comportamento do destinatário do *feedback*

Avaliar efeito de atraso correlacionado com intervalo entre a apresentação de *feedback* e a próxima oportunidade para responder

Avaliar efeitos de reforçadores primários

Avaliar efeitos de reforçadores secundários

Avaliar efeitos dos conteúdos com informações apenas sobre o próprio desempenho do destinatário do *feedback*

Avaliar eficácia do *feedback*

Avaliar enfraquecimento da resposta do destinatário do *feedback*

Avaliar evidências de que a variabilidade induzida pela extinção sob preparações de *feedback*

Avaliar intervalo de resposta apresentada pelo destinatário do *feedback* e consequência em parâmetros de atraso no *feedback*

Avaliar intervalo entre a resposta apresentada pelo destinatário do *feedback* e a consequência em parâmetros de atraso do *feedback*

Avaliar medidas de aprendizagem do comportamento que se pretende promover a partir do *feedback*

Avaliar mudança de comportamento do destinatário do *feedback*

Avaliar o efeito de atraso correlacionado tanto com intervalo entre sessões como com intervalo entre apresentação de *feedback* e a próxima oportunidade para responder

Avaliar o número e a especificidade das respostas elegíveis para a entrega da consequência por meio de *feedback*

Avaliar que *feedback* preciso fornece ao destinatário do *feedback* maior densidade de oportunidade de aprendizagem, devido à provisão de consequências relevantes em uma proporção maior de ensaios.

Avaliar que os estímulos de *feedback* exercem o controle do comportamento de uma maneira que se sobrepõe a dos reforçadores e punidores.

Avaliar que quando um atraso intervém entre o critério resposta e uma consequência, as respostas subsequentes ao critério de resposta podem alcançar maior contiguidade com a consequência, possivelmente levando ao fortalecimento de respostas competitivas ou irrelevantes

Avaliar respostas apresentadas pelo destinatário do *feedback* em cada nível das ocasiões de gradiente

Avaliar se parâmetros de um reforçador (por exemplo, intensidade) variam proporcionalmente, com parâmetros de resposta do destinatário do *feedback*

Comparar precisão do *feedback* com mediadas de aprendizado

Promover desempenho em níveis apropriados de segurança em correlação com os princípios e procedimentos do campo de Gestão de Desempenho

Realizar avaliação sistemática das variáveis independentes

A Tabela 3.9 mostra 27 classes de comportamentos, as quais foram organizadas no grau de abrangência denominado “Avaliar o feedback e Critérios”. Dessas classes, 20 correspondem a avaliação de efeitos de aspectos do feedback sobre o comportamento do destinatário do feedback, seis são referentes a avaliação da frequência e manutenção do comportamento

apresentado pelo destinatário do feedback e uma é relativa ao ajuste de metas de desempenho.

IV

Um Programa de Contingências para Capacitar Técnicos de Segurança do Trabalho a apresentarem *Feedback* para promover Comportamentos Seguros em organizações

A análise de comportamentos-objetivo e planejamento de contingências de ensino é uma etapa que aumenta a probabilidade de generalização do comportamento apresentado em condição de ensino para o ambiente natural do aprendiz. Diante desta premissa, os resultados desta seção mostram as unidades de ensino com seus respectivos comportamentos-objetivo gerais, os comportamentos-objetivo intermediários a cada encontro, a análise de comportamentos-objetivo, bem como o planejamento de contingências de ensino com base nisso.

4.1 Encontros

Após a decomposição de classes de comportamentos em graus de abrangência é possível selecionar classes de comportamentos e distribuí-las em unidades de ensino. Na Tabela 4.1 há a apresentação da quantidade de unidades de ensino com seus respectivos comportamentos-objetivo gerais. Cada unidade de ensino correspondeu a um encontro. Assim, para o Programa de Contingências de Ensino do comportamento “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações” ocorreu a partir de quatro encontros.

Tabela 4. 1
Comportamentos-objetivos gerais selecionados para cada encontro

Encontro	Comportamentos-objetivo Geral
1	Caracterizar comportamento do funcionário que receberá feedback
2	Planejar a apresentação de feedback
3	Executar o feedback
4	Avaliar feedback

Ao total foram trabalhados quatro encontros, de modo que no Encontro 1 o comportamento-objetivo geral foi “Caracterizar comportamento do funcionário que receberá feedback, no Encontro 2 o comportamento-objetivo geral foi “Planejar a apresentação de feedback”, no Encontro 3 o comportamento-objetivo geral foi “Executar feedback” e no Encontro 4 o comportamento-objetivo foi “Avaliar feedback”.

Além dos comportamentos-objetivo gerais, também foram identificadas comportamentos-objetivo intermediários a cada encontro. Nas Tabelas 4.2 à 4.6 são apresentados os comportamentos-objetivo intermediários de cada encontro do Programa de contingências para desenvolver o comportamento “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”.

Tabela 4. 2
Comportamentos-objetivo intermediários do Encontro 1

Encontro 1	
Comportamento-objetivo geral	Comportamentos-objetivo intermediários
Caracterizar Comportamento do Destinatário do <i>Feedback</i>	Caracterizar comportamento do funcionário
	Identificar o que exerce controle sobre o comportamento do funcionário
	Caracterizar a função do comportamento
	Caracterizar feedback como variável que exerce controle sobre o comportamento do funcionário

Na Tabela 4.2 é apresentado o comportamento-objetivo geral “Caracterizar comportamento do destinatário do feedback” proposto no Encontro 1 e seus respectivos comportamentos-objetivo intermediário. Ao total foram estabelecidos quatro comportamentos-objetivo intermediários, os quais fazem menção a caracterização do comportamento do funcionário, a caracterização de variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário, a relação funcional entre o comportamento do funcionário e variáveis ambientais e a caracterização do feedback como variável que exerce controle sobre o comportamento do funcionário.

Tabela 4. 3
Comportamentos-objetivo intermediários do Encontro 2

Encontro 2	
Comportamento-objetivo geral	Comportamentos-objetivo intermediários
Planejar <i>Feedback</i>	Identificar funções comportamentais antes da implementação do feedback
	Sistematizar principais variáveis constituintes dos procedimentos de feedback
	Avaliar diferentes definições de feedback
	Analisar contingencia entre responder e consequências (apresentação de feedback)
	Avaliar a variedade de procedimentos de feedback

A Tabela 4.3 mostra o comportamento-objetivo geral proposto “Planejar *feedback*” no Encontro 2 e seus respectivos comportamentos-objetivo intermediários. Os comportamentos-objetivo intermediários correspondem a diferentes definições de feedback, a avaliação de diferentes funções comportamentais antes da implementação de feedback, a sistematização de variáveis que constituem procedimentos de feedback, a análise de contingência entre a resposta do destinatário do feedback e consequências por meio da apresentação de feedback, a avaliação da variedade de procedimentos e seus efeitos sobre o comportamentos do destinatário do feedback.

Tabela 4. 4

Comportamentos-objetivo intermediários do Encontro 3

Encontro 3	
Comportamento-objetivo geral	Comportamentos-objetivo intermediários
Executar <i>Feedback</i> (manter/promover/ aprimorar desempenhos)	Avaliar a função de alteração do comportamento do funcionário
	Fornecer informações sobre o comportamento do funcionário de modo a alterar a probabilidade e frequência de classes de comportamentos do funcionário.
	Caracterizar medidas de aprendizagem
	Avaliar a aquisição do comportamento do destinatário do feedback
	Analisar sistematicamente procedimentos de feedback

A Tabela 4.3 mostra o comportamento-objetivo geral proposto “Executar o *feedback*” no Encontro 3 e seus respectivos comportamentos-objetivo intermediários. Os comportamentos-objetivo intermediários são referentes a avaliação da função de alteração de comportamento do destinatário do feedback, a caracterização de medidas de aprendizagem, a avaliação de aquisição de repertório comportamental do destinatário do feedback, a análise sistemática da apresentação de feedback e a análise de informações que devem ser apresentadas ao longo do feedback com a finalidade de alterar a probabilidade e frequência de classes de comportamentos do destinatário do feedback.

Tabela 4. 5
Comportamentos-objetivo intermediários do Encontro 4

Encontro 4	
Comportamento-objetivo geral	Comportamentos-objetivo intermediários
<i>Avaliar Feedback</i>	Avaliar relação entre o que exerce controle sobre o comportamento e processos básicos de aprendizagem
	Avaliar características do uso de feedback
	Avaliar “consistência do efeito” de feedback
	Planejar como o feedback será medido
	Avaliar grau de eficácia do feedback

A Tabela 4.5 mostra o comportamento-objetivo geral proposto “Avaliar *feedback*” no Encontro 4 e seus respectivos comportamentos-objetivo intermediários. Os comportamentos-objetivo intermediários são relativos a avaliação de características do uso de feedback, à consistência do efeito do feedback sobre o comportamento (o quanto o comportamento do destinatário do feedback se mantém), ao planejamento de medidas do efeito do feedback sobre o comportamento do destinatário do feedback e avaliação de graus de eficácia do feedback.

4.2 Análise dos comportamentos-objetivo e planejamento das contingências

Após a definição de comportamentos-objetivo a serem desenvolvidos a cada encontro, é relevante a análise de tais comportamentos. Isso permite o

planejamento de contingências de ensino de modo paralelo ao contexto real de trabalho e além disso, a análise das características das atividades de ensino (Botomé, 1981). Em outras palavras, a análise de comportamentos-objetivo e planejamento de contingências de ensino possibilitam a proposição de atividades que simulam o contexto natural do aprendiz e desta forma, a medida que o aprendiz se expõe a esse contexto de aprendizagem planejado há maior probabilidade de generalização do comportamento emitido na situação simulada. Assim, as atividades de ensino necessitam ser propostas com base no planejamento de contingências para que haja aprendizagem. As Tabelas 4.6 à 4.10 apresentam a análise de comportamentos-objetivo, bem como o planejamento de contingências de ensino referente ao comportamento-objetivo analisado.

Tabela 4. 6

Análise decomportamento-objetivo intermediário e planejamento de contingências

Análise do Comportamento-objetivo “Caracterizar comportamento do funcionário”		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamentos requeridos conforme a função a ser exercida na organização - Comportamentos seguros requeridos conforme a função a ser exercida na organização - Comportamentos apresentados pelo funcionário - Comportamentos seguros apresentados pelo funcionário - Variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário - Variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário e que dificultam a apresentação de comportamentos seguros 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar comportamento do funcionário 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de identificar o comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de identificar o comportamento seguro do funcionário a ser desenvolvido por meio de feedback - Aumento da probabilidade de identificar variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de identificar variáveis que dificultam a apresentação de comportamentos seguros do funcionário - Aumento da clareza sobre quais comportamentos intervir - Aumento da clareza sobre a natureza do feedback a ser apresentado ao funcionário

Planejamento de Contingências para desenvolver o Comportamento-objetivo “Caracterizar comportamento do funcionário”		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de diferentes respostas apresentadas por “funcionários” por meio de frases, imagens e palavras - Apresentação de diferentes componentes do comportamento por meio de 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar resposta do funcionário - Identificar componentes dos comportamentos dos funcionários - Diferenciar resposta de 	<ul style="list-style-type: none"> - Comentário do instrutor - Comentários dos colegas sobre o que está certo e errado. - Avaliação do próprio aprendiz a respeito de seus

imagens e palavras	comportamento	erros e acertos
<ul style="list-style-type: none"> - Instruções sobre como diferenciar uma resposta de um comportamento - Apresentação sobre como caracterizar um comportamento a partir de seus componentes a partir de protocolo de análise - Apresentação de variáveis que exercem controle sobre o comportamento para serem observadas em protocolo de análise 	<ul style="list-style-type: none"> - Repetir demonstração sobre como caracterizar um comportamento a partir de seus componentes - Observar variáveis que exercem controle sobre o comportamento, aumentando sua frequência. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação de variáveis que podem aumentar a frequência de comportamentos - Identificação que seu comportamento pode ser uma variável sobre o comportamento do funcionário - Identificação da função do comportamento - Identificação da resposta do comportamento

A Tabela 4.6 apresenta a análise do comportamento-objetivo “Caracterizar comportamento do funcionário” assim como o planejamento de contingências de ensino para desenvolver esse comportamento-objetivo. Tratando-se da análise do comportamento-objetivo é notável que em ambiente natural, comportamentos requeridos conforme a função exercida, comportamentos seguros conforme função exercida, comportamentos apresentados pelo funcionário, variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário, variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário e que dificultam a apresentação de comportamentos seguros do funcionário, são eventos antecedentes para que o apresentados de feedback caracterize o comportamento do funcionário (destinatário do feedback). Além disso, consequências como a clareza sobre quais comportamentos intervir, clareza sobre variáveis que exercem controle sobre o comportamentos do funcionário, aumento da probabilidade de identificação de comportamento seguro a ser desenvolvido por meio de feedback foram avaliadas como condições que fortalecem o comportamento-objetivo.

Ainda na Tabela 4.6 aparece o planejamento de contingências de ensino a partir de condições facilitadoras, ações e critérios de desempenhos do aprendiz e consequências planejadas. Tendo em vista as ações e critérios de desempenho, eles são referentes a diferenciação de uma resposta e comportamento, a avaliação de componentes do comportamentos, a

observação de variáveis que exercem controle sobre o comportamentos. Diante disso, como condições facilitadoras para o ensino, imagens que caracterizavam respostas foram apresentadas aos aprendizes. Posteriormente, sobre essas mesmas imagens palavras foram propostas palavras e frases que caracterizavam componentes do comportamentos, de modo que o aprendiz pudesse avaliar diferentes funções do comportamento. Também os aprendizes receberam exemplos e instruções sobre como diferenciar um comportamento de uma resposta. Como condição consequente planejada, é relevante destacar comentários do instrutor, comentários de colegas, avaliação do próprio aprendiz a respeito de seus erros e acertos, a identificação de que seu comportamento pode ser uma variável que afeta o comportamento do destinatário do feedback, a avaliação da função do comportamento do destinatário do feedback.

Tabela 4. 7

Análise de comportamentos objetivos intermediários e planejamento de contingências

Análise do comportamento-objetivo “Analisar contingências entre responder e consequências (apresentação de feedback)”		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - comportamento do destinatário do feedback - contingências das quais o comportamento do destinatário do feedback está sob controle - Comportamento do funcionário observado - Comportamento do funcionário monitorado - variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário e que dificultam o comportamento seguro - variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário e que favorecem o comportamento seguro 	Analisar contingencia entre responder e consequências (apresentação de feedback)	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de analisar contingência entre responder do funcionário e consequências disso - Aumento da probabilidade de clareza sobre variáveis intervenientes - Aumento da probabilidade de clareza sobre contingencias que mantem o comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de clareza sobre como manejar contingencias por meio de procedimento de feedback
Planejamento de Contingências para desenvolver o Comportamento-objetivo “Analisar contingencias entre responder e consequências (apresentação de feedback)”		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Solicitação do programador de avaliação da função do comportamento do destinatário do feedback - Solicitação do programador 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a função do comportamento do destinatário do feedback - Identificar a manutenção do 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão sobre a relevância de avaliar o feedback como varável que afeta o comportamentos - Discussão sobre a

de observação de relação funcional entre a apresentação do comportamento do destinatário do feedback e a apresentação do feedback	comportamento observado	relevância de se analisar a contingência entre o comportamento apresentado pelo destinatário do feedback e a apresentação de feedback
- Apresentação de variáveis que afetam o comportamento do destinatário de feedback por meio das fichas com descrição de comportamentos	- Prever efeitos dos diferentes tipos de feedback	
- Solicitação do programador para análise das características do feedback que afetam o comportamento apresentado pelo destinatário do feedback	- Selecionar um tipo de feedback	
(Avaliar ensino sobre extinção e reforçamento diferencial)		

A Tabela 4.7 apresenta a análise do comportamento-objetivo “Analisar contingência entre responder e consequência” assim como o planejamento de contingências de ensino para desenvolver esse comportamento-objetivo. Em relação a análise do comportamento-objetivo é notável que o comportamento apresentado pelo destinatário do feedback observado, o comportamento apresentado pelo destinatário do feedback monitorado, as contingências das quais o comportamento do apresentador de feedback está sob controle, são eventos antecedentes para que o apresentador de feedback analise a contingência entre responder e consequência. Além disso, consequências como aumento da clareza sobre contingências que mantem o comportamento do funcionário, aumento da probabilidade de avaliar a contingência entre a resposta do funcionário e a consequência, o aumento da probabilidade de clareza sobre como manejar contingências por meio de procedimentos de feedback são condições que fortalecem esse comportamento-objetivo.

Na Tabela 4.7 aparece o planejamento de contingências de ensino a partir de condições facilitadoras, ações e critérios de desempenhos do aprendiz e consequências planejadas. Tendo como base as ações e critérios de desempenho, eles são relativos a identificação da função do comportamento apresentado pelo destinatário do feedback, identificação da manutenção do comportamento observado, prever efeitos dos diferentes tipos do feedback e selecionar um tipo de feedback. Diante disso, condições facilitadoras para o ensino foram as solicitações do programador sobre a análise da função do

comportamento do destinatário do feedback, solicitação sobre a análise da relação contingente entre a resposta apresentada e o feedback e solicitação sobre análise das características do feedback que afetam o comportamento. Como condição consequente planejada, é relevante destacar discussões sobre avaliar a relevância sobre analisar a função do comportamento apresentado pelo destinatário do feedback, sobre avaliar o feedback como variável que afeta o comportamento e sobre a necessidade de avaliar a relação contingente entre a apresentação da resposta e o feedback.

Tabela 4. 8

Análise de comportamentos objetivos intermediários e planejamento de contingências

Análise do comportamento-objetivo “Avaliar função de alteração do comportamento”		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
- Caracterização de “Alteração de comportamento”	Avaliar função de alteração do comportamento do funcionário	- Aumento da probabilidade de avaliar a função da alteração de comportamento do funcionário
- Variáveis que afetam o comportamento do funcionário observadas		- Aumento da probabilidade de intervir sobre o comportamento do funcionário por meio de feedback
- Comportamento do funcionário monitorado		- Aumento da probabilidade de promover comportamentos do funcionário
- Variáveis que afetam o comportamento do apresentador do feedback observadas		- Aumento da probabilidade de manter comportamentos do funcionário
- Alteração de comportamento do apresentador do feedback como variável que afeta o comportamento do funcionário		- Aumento da probabilidade de avaliar o efeito de seu comportamento sobre o comportamento do funcionário
		- Aumento da probabilidade de avaliar que a forma como se apresenta feedback afeta o comportamento do funcionário
		- Aumento da probabilidade de avaliar a forma de apresentar feedback com melhor efeito sobre o comportamento do funcionário

Planejamento de Contingências para desenvolver o Comportamento-objetivo “Avaliar função de alteração de comportamento”		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
- Apresentação de exemplos de alteração de comportamentos de comportamento seguro para comportamento inseguro por meio de ensaio comportamental	- Analisara manutenção de comportamentos apresentados em exemplos - Analisar a função da alteração de comportamento apresentada em exemplos	- Discussão sobre a função da alteração de comportamento - Discussão sobre a manutenção de comportamento
- Apresentação de exemplos de alteração de comportamentos de comportamento inseguro para comportamento seguro por meio de ensaio comportamental	- Analisar efeito de diferentes formas de aplicar feedback sobre diferentes tipos de alteração de comportamento	- Discussão sobre como utilizar procedimentos de feedback para alteração e manutenção de comportamento.
- Apresentação de exemplo de alteração de comportamento devido processo de extinção por meio de ensaio comportamental		
- Apresentação de exemplo de alteração de comportamento devido reforçamento diferencial por meio de ensaio comportamental		
- Solicitação de análise de manutenção dos exemplos apresentados por meio de ensaio comportamental		

A Tabela 4.8 apresenta a análise do comportamento-objetivo “Avaliar função de alteração de comportamento do funcionário” assim como o planejamento de contingências de ensino para desenvolver esse comportamento-objetivo. Em relação a análise do comportamento-objetivo é notável que a caracterização de alteração do comportamentos, identificação de variáveis que alteram o comportamento, a alteração dom comportamento do apresentador de feedback como variável que altera o comportamento do

funcionário, são eventos antecedentes para que o apresentador de feedback avalie a função de alteração do comportamento do destinatário do feedback. Além disso, consequências como aumento da probabilidade de promover comportamentos, aumento da probabilidade de manter comportamentos, aumento da probabilidade de avaliar o efeito de seu comportamento sobre o comportamento do destinatário do feedback, são condições que aumentam a frequência do comportamento-objetivo.

Na Tabela 4.8 aparece o planejamento de contingências de ensino a partir de condições facilitadoras, ações e critérios de desempenhos do aprendiz e consequências planejadas. Tendo como base as ações e critérios de desempenho, eles são relativos a analisar manutenção do comportamento, analisar a função de alteração do comportamento, analisar os efeitos de diferentes formas de aplicação do feedback sobre diferentes formas de alteração de comportamento. Diante disso, como condições facilitadoras para o ensino, exemplos de alteração de comportamentos seguros para inseguros, de alteração de comportamento por reforçamento diferencial, de alteração de comportamento devido processo de extinção comportamental foram apresentados por meio de ensaio comportamental. Como condição consequente planejada, é relevante a discussão sobre a função do comportamento, bem como a discussão sobre a manutenção do comportamento.

Tabela 4. 9

Análise de comportamentos objetivos intermediários e planejamento de contingências

Análise do Comportamento-objetivo “Avaliar grau de eficácia do feedback”		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
- Indicadores de desempenho	Avaliar grau de eficácia do feedback	- Aumento da probabilidade de avaliar o grau de eficácia do feedback
-Características do feedback		- Aumento da probabilidade de manter comportamentos seguros do funcionário
- Medidas de feedback		- Aumento da probabilidade de promover comportamento seguro do funcionário
- Efeitos da apresentação de feedback		
Planejamento de Contingências para desenvolver o Comportamento-objetivo “Avaliar grau de eficácia do feedback”		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
- Medidas de avaliação de feedback a partir de jogo de tabuleiro	- Caracterizar diferentes graus de eficácia que um feedback pode ter	- Identificação do grau de eficácia do feedback
- Necessidade de avaliação do feedback sistematicamente a partir de jogo de tabuleiro	- Avaliar o grau de eficácia da apresentação de feedback	- Facilitação da nova apresentação do feedback
- Necessidade de avaliar o grau da eficácia da apresentação de feedback a partir de jogo de tabuleiro		- Participante sentir-se gratificado por avaliar a eficácia da apresentação de feedback
- Apresentação de diferentes graus de eficácia que um feedback pode ter a partir de jogo de tabuleiro		

A Tabela 4.9 apresenta a análise do comportamento-objetivo “Avaliar o grau de eficácia do feedback” assim como o planejamento de contingências de

ensino para desenvolver esse comportamento-objetivo. Em relação a análise do comportamento-objetivo é notável que indicadores de desempenho, medidas do feedback, efeitos da apresentação de feedback sobre o comportamentos são eventos antecedentes para que o apresentador de feedback avalie a eficácia do feedback. Além disso, consequências como aumento da probabilidade de avaliar a eficácia do feedback, aumento da probabilidade de promover e manter comportamentos seguros, são condições que fortalecem esse comportamento-objetivo.

Na Tabela 4.9 aparece o planejamento de contingências de ensino a partir de condições facilitadoras, ações e critérios de desempenhos do aprendiz e consequências planejadas. Tendo como base as ações e critérios de desempenho, eles são relativos a avaliação e caracterização de graus de eficácia. Diante disso, condições facilitadoras como medidas de avaliação de feedback a partir de jogo de tabuleiro, necessidade de avaliação de feedback sistematicamente a partir de jogo de tabuleiro, necessidade de avaliar o grau de eficácia. Como condição consequente planejada, é relevante pontuar a identificação do grau de eficácia do feedback, a facilitação de nova apresentação do feedback, Participante sair-se gratificado por avaliar a apresentação do feedback.

V

Avaliação do grau de eficiência do programa de contingências de ensino para desenvolver o comportamento “Apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações”

Treinamentos são frequentemente aplicados com o propósito de aumento de desempenho, contudo na prática, nem sempre treinamentos são planejados e aplicados com visibilidade de seus resultados (Krzyzanovski & Gusso, 2015). Há diferentes variáveis que impactam sobre graus de eficácia de uma capacitação e em razão disso, é relevante o controle e avaliação de processos de ensino e aprendizagem. Programas de Contingências de ensino possibilitam a visualização de processos de ensino e aprendizagem, bem como as suas avaliações (Botomé, 1997). Desse modo, há diferentes possibilidades de utilização de instrumentos para a mensuração da aprendizagem, antes, durante e após a aplicação de um programa de contingências de ensino. Nesta seção, são mostrados resultados como: um instrumento utilizado antes e após cada encontro do programa de contingências de ensino a fim de avaliar o grau de clareza conceitual dos participantes acerca dos conteúdos trabalhados; a mensuração de comportamentos de “apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organização” emitidos pelos participantes, antes, durante e após a aplicação do programa; exemplos de apresentação de feedback para promover comportamentos seguros em organizações realizadas pelos participantes a partir de situações simuladas; dados de *follow up* a partir da utilização de um roteiro de entrevista.

5.1 Dados de eficiência do programa de contingências de ensino a partir de questões referentes ao conteúdo de cada encontro

Na Tabela 5.1 há a apresentação de respostas dos participantes a partir de questões referentes aos conteúdos abordados ao longo do programa. A mensuração da resposta dos participantes é realizada a partir de uma escala com respostas com diferentes graus de clareza conceitual, de zero a cinco, onde zero é referente ao menor grau e cinco ao maior grau. Os participantes

são solicitados a apresentar respostas antes e após cada encontro. Tendo em vista respostas pós encontro que não atingem critério grau quatro de clareza conceitual da escala, os participantes são questionados novamente sobre o conteúdo que não atendeu ao critério no final de próximos encontros. Isso ocorre até que a resposta do participante atinja ao critério.

Tabela 5. 1

Respostas dos participantes referentes ao conteúdo “Caracterizar o comportamento do destinatário do *Feedback*”

Questão												
O que exerce controle sobre o comportamento?												
Categorias para mensuração das respostas												
0 – Campo de resposta em branco 1 – Eventos Privados 2 – Variáveis – qualquer evento que ocorra no ambiente 3 – Valorização 4 – Fatores filogenéticos, ontogenéticos e culturais 5 – Relações contingentes												
Participante	Resposta Pré Encontro 1	Resposta Pós Encontro 1	Resposta Pós Encontro 3	Progresso ao longo dos encontros								
André	Uma forma correta de abordagem, saber controlar a situação com explicações e orientações.	Saber gratificar com um elogio ou simplesmente agradecer pode mudar e muito o comportamento de uma pessoa de forma direta ou indireta.	Fatores de alívio, bem-estar, stress, motivação, desmotivação.	<table><tr><th>Encontro</th><th>Progresso</th></tr><tr><td>Pré Encontro 1</td><td>2</td></tr><tr><td>Pós Encontro 1</td><td>3</td></tr><tr><td>Pós Encontro 3</td><td>5</td></tr></table>	Encontro	Progresso	Pré Encontro 1	2	Pós Encontro 1	3	Pós Encontro 3	5
Encontro	Progresso											
Pré Encontro 1	2											
Pós Encontro 1	3											
Pós Encontro 3	5											
Bruno	Situação em que se encontra, estado de espírito, tranquilo, calmo, pode apresentar um bom comportamento.	Sentir-se bem, reconhecimento pelas boas ações. Recompensa em forma de agradecimentos, elogios. Sentir confiança em si mesmo.	Sentir-se bem, fará o indivíduo fazer coisas boas que o façam sentir bem. Irá produzir melhor no ambiente em que vive.	<table><tr><th>Encontro</th><th>Progresso</th></tr><tr><td>Pré Encontro 1</td><td>1</td></tr><tr><td>Pós Encontro 1</td><td>3</td></tr><tr><td>Pós Encontro 3</td><td>5</td></tr></table>	Encontro	Progresso	Pré Encontro 1	1	Pós Encontro 1	3	Pós Encontro 3	5
Encontro	Progresso											
Pré Encontro 1	1											
Pós Encontro 1	3											
Pós Encontro 3	5											
Carol	Não Respondeu	O ambiente e as variáveis que podem existir, isso traz o porquê das coisas. Assim podendo controlar ou até mesmo mudar o comportamento.	- Satisfação momentânea. - Ambiente positivo com relação a vontade da pessoa. - Autoconfiança. - Visão no momento sem avaliação das consequências.	<table><tr><th>Encontro</th><th>Progresso</th></tr><tr><td>Pré Encontro 1</td><td>0</td></tr><tr><td>Pós Encontro 1</td><td>2</td></tr><tr><td>Pós Encontro 3</td><td>5</td></tr></table>	Encontro	Progresso	Pré Encontro 1	0	Pós Encontro 1	2	Pós Encontro 3	5
Encontro	Progresso											
Pré Encontro 1	0											
Pós Encontro 1	2											
Pós Encontro 3	5											
Daniel	Não Respondeu	Maneira em que é visto e cobrado você pode controlar atitudes de comportamento.	A forma de expressão que é feita a cobrança sobre o comportamento a uma pessoa. Se você explica melhor, conversa, você terá uma boa resposta.	<table><tr><th>Encontro</th><th>Progresso</th></tr><tr><td>Pré Encontro 1</td><td>0</td></tr><tr><td>Pós Encontro 1</td><td>2</td></tr><tr><td>Pós Encontro 3</td><td>5</td></tr></table>	Encontro	Progresso	Pré Encontro 1	0	Pós Encontro 1	2	Pós Encontro 3	5
Encontro	Progresso											
Pré Encontro 1	0											
Pós Encontro 1	2											
Pós Encontro 3	5											

Na Tabela 5.1 são mostradas as respostas de todos os participantes em relação a questão “O que exerce controle sobre o comportamento?” referente ao conteúdo de “Caracterizar o comportamento do destinatário do *Feedback*”. Este conteúdo é discutido no primeiro encontro. Tendo em vista que as respostas pós primeiro encontro não atingiram o critério quatro da escala, ao final do terceiro encontro esta mesma questão é aplicada novamente. Nesta condição, os participantes apresentam respostas correspondentes ao critério, o que sugere a aprendizagem do conteúdo trabalhado ao longo dos encontros.

5.2 Dados de eficiência do programa de contingências de ensino a partir da mensuração do comportamento dos participantes do programa de contingências de ensino

Na Figura 5.5 constam dados do comportamento de “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações” emitidos pelos participantes antes, durante e após a aplicação do programa de contingências de ensino. Para a mensuração desses comportamentos são utilizadas categorias pré-definidas de graus de clareza, completude, habilidades sociais e monitoramento.

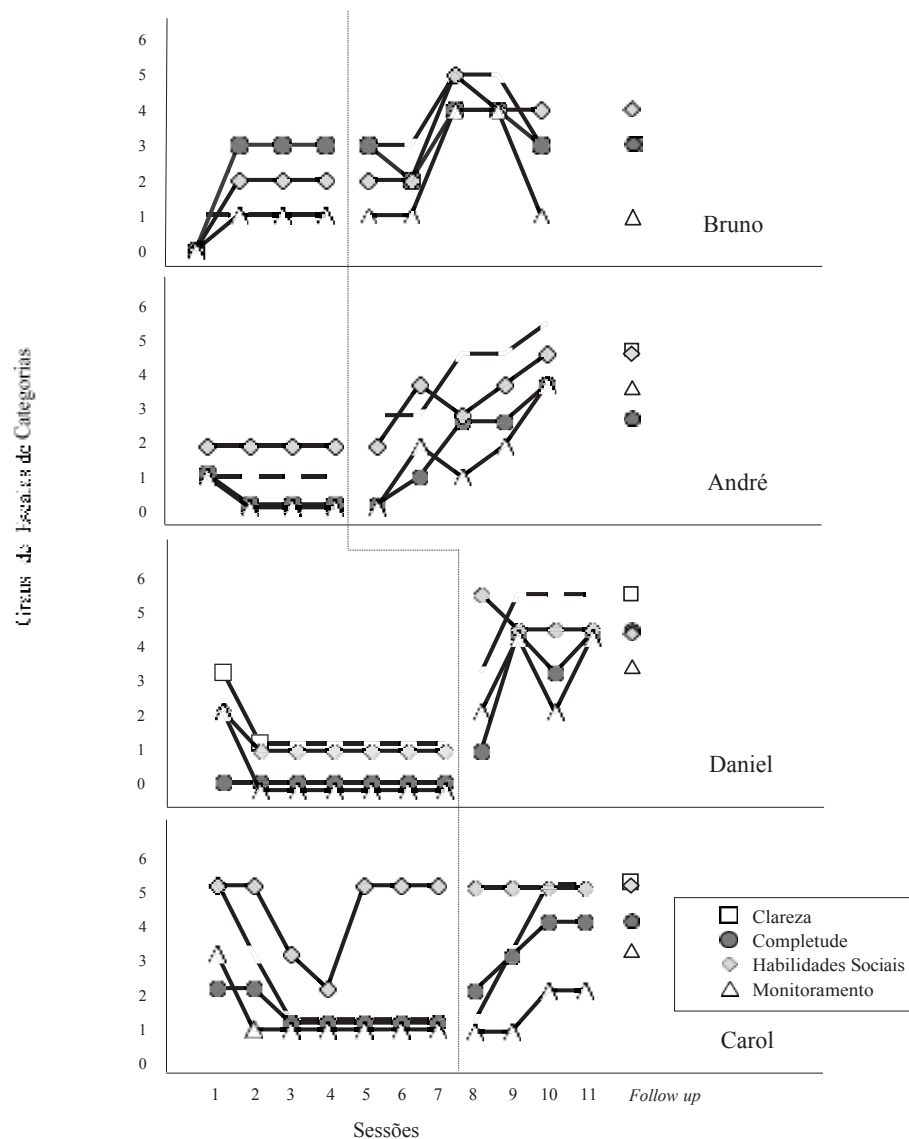


Figura 5.5. Comportamentos de cada participante, de “apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações” a partir de situações simuladas e mensurados por graus de escalas de categorias pré-estabelecidas. A linha pontilhada é referente ao início do programa de contingencias de ensino. Após aproximadamente 30 dias da sessão 11 é realizado um *follow up*.

Na Figura 5.5 há comportamentos de apresentar *feedback* para promover comportamentos seguros em organizações de cada participante.

Esses comportamentos são mensurados por graus de Clareza⁸, Completude, Habilidades Sociais e Monitoramento. A linha pontilhada é referente ao início da intervenção. Assim, os participantes Bruno e André iniciam participação no programa de contingências de ensino na quinta sessão, enquanto Daniel e Carol começam na oitava sessão.

Em linha de base, os participantes Bruno e André apresentam a partir da segunda sessão três sessões consecutivas de estabilidade. No que refere-se ao comportamento de Bruno, na primeira sessão há mensuração a partir das categorias de Completude, Monitoramento e Habilidades Sociais em grau 0, enquanto a partir da categoria de Clareza em grau 1. Da segunda a quarta sessão, as categorias de Clareza e Monitoramento são mantidas em grau 1, enquanto a categoria de Habilidades Sociais fica em grau 2 e a categoria de Completude em grau 3. A partir da quinta sessão é inserida a intervenção. A quinta sessão portanto, é aplicada após o primeiro encontro do programa nomeado de “Caracterizar o comportamento do destinatário do feedback”. Na quinta sessão, há em relação à sessão anterior estabilidade das categorias Completude, Habilidades Sociais e Monitoramento. Contudo, há aumento da Clareza, de modo que existe melhora do grau um para o grau 3. Na sexta sessão, aplicada após o segundo encontro “Planejar *feedback*”, há em relação à sessão anterior, a manutenção dos graus de Clareza, Habilidades Sociais e Monitoramento. Ainda na sexta sessão há queda do grau de Completude do grau 3 para o grau 2. Na sétima sessão, aplicada após o terceiro encontro “Executar *feedback*”, há aumento do grau de Clareza de 3 para 5, do grau de Completude de 2 para 4, do grau de Habilidades Sociais de 2 para 5 e do grau de Monitoramento de 1 para 4. Em relação a oitava sessão, aplicada após o quarto encontro “Avaliar *feedback*”, graus de Completude, Habilidades Sociais e Monitoramento ficam em quatro, enquanto o grau de Clareza é mantido em

⁸ As categorias Habilidades Sociais, Monitoramento e Completude possuem definições de cinco graus, enquanto a categoria de Clareza possui definição de seis graus.

cinco. A sessão 9 é referente a coleta logo após o término do programa. Nesta sessão há manutenção do grau de Habilidades Sociais em 4 e queda do grau de Clareza de 5 para 3, do grau de Completude de 4 para 3 e de Monitoramento de 4 para 1. No *follow up*, aplicado aproximadamente 30 dias após o último encontro do programa, há manutenção dos graus de todas as categorias em relação a nona sessão.

Quanto ao participante André, na primeira sessão, as categorias de Clareza, Completude e Monitoramento são caracterizadas por grau 1, enquanto a categoria de Habilidades Sociais por grau 2. Da segunda sessão a quarta sessão, graus das categorias de Completude e Monitoramento se mantêm em zero, graus da categoria de Clareza permanecem em 1 e graus da categoria de Habilidades Sociais são estáveis em 2. A partir da sessão 5, sessão na qual é iniciado o programa de contingências de ensino, há aumento do grau de clareza de 1 para 3. As demais categorias são estáveis em relação à sessão anterior. Na sexta sessão há estabilidade do grau de Clareza e aumento do grau de Completude de zero para 1, do grau de Habilidades Sociais de 2 para 4 e do grau de Monitoramento de 0 para 2. Na sétima sessão, há aumento do grau de Clareza de 3 para 5 e do grau de Completude de 1 para 3. Também, há queda do grau de Habilidades Sociais de 4 para 3 e do grau de Monitoramento de 2 para 1. Na oitava sessão há manutenção dos graus de Clareza e Completude. Além disso, há aumento do grau de Habilidades sociais de 3 para 4 e de Monitoramento de 1 para 2. Na nona sessão, há aumento do grau de Clareza de 5 para 6, do grau de Habilidades Sociais de 4 para 5, de Completude de 3 para 4 e de Monitoramento de 2 para 4. Na sessão de *follow up* graus de Clareza e Habilidades Sociais ficam em 5, grau de Monitoramento é mantido em 4 e grau de Completude desce para 3. É válido destacar que André foi o único participante que atingiu grau 6 de Clareza e que à única categoria que vai até grau seis é de Clareza. Às demais categorias vão até grau 5.

Em relação ao participante Daniel, na primeira sessão, categorias de Habilidades Sociais e Monitoramento aparecem por meio de grau 2, categoria de Clareza é caracterizada em grau 4 e a de Completude em grau 0. Da segunda sessão até a sétima sessão, os graus das categorias Clareza e

Habilidades Sociais ficam em 1, enquanto os graus das categorias Completude e Monitoramento aparecem em 0. Na oitava sessão, a qual ocorre após o primeiro encontro do programa, há aumento dos graus das categorias de Clareza de 1 para 3, de Completude de 0 para 1, de Habilidades Sociais de 1 para 4 e de Monitoramento de 0 para 2. Na nona sessão, a categoria de Clareza sobe para grau 5 e as categorias de Habilidades Sociais, Completude e Monitoramento ficam em grau 4. Na décima sessão, há queda dos graus de Completude de 4 para 3 e de Monitoramento de 4 para 2. Em contrapartida, há estabilidade do grau de Clareza em 5 e do grau de Habilidades Sociais em 4. Na décima primeira sessão, há manutenção de Clareza grau 5, assim como de Habilidades Sociais em grau 4. Quanto aos dados de Completude e Monitoramento na décima primeira sessão, ambas sobem para grau 4. No *follow up*, o grau de Clareza é 5, de Habilidades Sociais é 4, de Completude é 4 e de Monitoramento é 3.

Referente a participante Carol, na primeira sessão há a apresentação do grau da categoria Completude em 2, grau de Monitoramento em 3 e graus de Clareza e Habilidades Sociais em 5. Na segunda sessão, há queda do grau de Clareza de 5 para 3, assim como do grau de Monitoramento de 3 para 1. Os graus de Habilidades Sociais e Completude são estáveis em relação a primeira sessão. Na terceira sessão, ocorre a queda do grau de Clareza de 3 para 1, do grau de Habilidades Sociais de 5 para 3 e do grau de completude de 2 para 1. Na quarta sessão o grau da categoria Habilidades Sociais cai de 3 para 2 e as demais categorias são mantidas em grau 1. Da quinta a sétima sessão, o grau de Habilidades sociais se mantém em 5, enquanto os graus das demais categorias ficam estáveis em 1. Na oitava sessão, na qual é implementado o programa, graus das categorias Monitoramento e Clareza são mantidos em um, enquanto grau de Completude sobe para 2 e grau de Habilidades Sociais se mantém em 5. Na nona sessão, o grau da categoria Monitoramento fica em 1, graus das categorias Completude e Clareza sobem para 3 e o grau da categoria Habilidades Sociais continua em 5. Na décima sessão, o grau de Monitoramento sobe para 2, o grau de Completude sobe para 4, o grau de Clareza sobe para 5 e o grau de Habilidades Sociais fica em 5. Na décima primeira sessão todos os graus de categorias são estáveis em relação a

décima sessão. Quanto a sessão de *follow up*, graus de Clareza, Completude e Habilidades Sociais são mantidos nos mesmos valores da décima primeira sessão. Quanto à categoria de Monitoramento, há leve aumento de grau 2 para grau 3.

Nas Tabelas 5.5 à 5.8 são mostrados exemplos de feedback apresentados pelos participantes antes e ao longo do programa de contingências de ensino para desenvolver o comportamento “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”.

Tabela 5. 2

Exemplos de Feedback apresentados pelo participante André em diferentes situações simuladas

Situação Simulada na Sessão 4

Imagine que você avista uma pessoa com o óculos de proteção sobre a parte superior da cabeça em área de risco. Como você poderia apresentar um feedback para este funcionário?

~~Oh dentro da fábrica, todas as áreas são de risco. Então, como norma da empresa todos os setores têm que estar utilizando o óculos de segurança. Então é de uso obrigatório.~~

Situação Simulada na Sessão 9

Imagine que você está andando pela fábrica e se depara com um funcionário trabalhando sem protetor auricular. Como você poderia apresentar um feedback para este funcionário?

~~Primeiramente né? Imagine o nome do funcionário, Jonas. Oh Jonas, você está na fábrica se protetor auditivo? Ah porque me incomoda, me coça... Oh, nós já estamos utilizando um protetor de silicone incolor, é um material de silicone medicinal usado em próteses antialérgico e que não deve causar coceira. Talvez, você não deve estar higienizando direito... tem que higieniza-lo todo dia com água e sabão neutro... porque as vezes pode passar um inseto, dentro do armário mesmo e pode ocasionar uma alergia. É, outro item sempre é bom dar um nó em um lado do protetor para você estar identificando qual lado você está usando...porque as vezes você pode ter infecção num lado do ouvido e passar para o outro... pode ocasionar aí uma lesão, né? Se você não utilizar o protetor, o que que vai ocasionar?! Perda auditiva. Você não vai sentir essa perda hoje, amanhã ou depois... você vai estar sentido daqui uns cinco, dez anos pra frente. Por quê? Nosso canal auditivo é cheio de cílios que levam o som até o tímpano e o que ocorre esses cílios vão caindo e não se regeneram... e você vai perdendo a audição sem perceber. Então tenta higienizar todo dia, ou a cada dia pega um novo... ou também você pode estar utilizando o de concha, mas aí você precisa passar pela medicina para eles autorizarem. O que você achou? Entendeu? Alguma dúvida?~~

Na Tabela 5.5 é apresentado um *feedback* realizado pelo participante André a partir da situação simulada referente a Sessão 4, a qual é ainda de

linha de base. Também, na Tabela 5.5 consta um *feedback* apresentado pelo participante na Sessão 9, a qual é correspondente a uma sessão após o término do programa.

Tabela 5. 3

Exemplos de Feedback apresentados pelo participante Bruno em diferentes situações simuladas

Situação Simulada na Sessão 1
<p>Imagine que você está caminhando pela fábrica e se depara com um funcionário trabalhando com fiações elétricas, mas sem luva de proteção. Como você poderia abordar e apresentar um feedback para este funcionário?</p>
<p>Sr. José. Como é difícil nossa convivência, né?</p>
Situação Simulada na Sessão 7
<p>Imagine que você está caminhando pela fábrica e se depara com um funcionário trabalhando com solda, mas sem luva. Como você poderia abordar e apresentar um feedback para este funcionário?</p> <p>Está fazendo solda, deveria estar usando. Por que você não está usando? (Ah é pesado, desconfortável...) é realmente é desconfortável e mais pesado, mas veja vai te oferecer mais segurança e essa é a maior tecnologia que existe hoje. A empresa está preocupada com a saúde de vocês. Então, é para sua própria melhoria. Será bom para todos, né?</p> <p>Teve uma melhora do nosso rebelde sementinha do mal, depois de muitas conversas demonstrando que é importante... teve um outro acidente com um colaborador com a solda que foi fundamental o EPI, pois protegeu ele... se não, seria muito pior. Também pedi que o colaborador conversasse com ele, explicasse a situação, né? Quando eles estão trabalhando eles estão usando o óculos... então diga-se de passagem melhorou muito assim. Inclusive quando eu não estou por perto, porque as vezes eu chego assim de surpresa e eles estão usando o EPI então isso é bom. Quer dizer que eles estão usando o EPI mesmo sem eu estar por perto. Usam porque é importante para eles, né?</p> <p>Eu lembro que eu fiz uma mini reunião um dia desses, né? Aí comentando né que ah pedindo que eles usassem os óculos e comentando que é importante que mesmo quando eles não estão trabalhando digamos, que pode vir alguma sujeira ou cisco no olho deles e estar prejudicando, né? Quando estão utilizando lixadeira que vem muita faísca... normalmente eles dizem que vem pouco, mas dependendo do ângulo que a lixadeira esta, as faíscas batem no tronco e acabam passando por baixo do óculos né... pode acontecer. Comentei que é importante usar o protetor facial né... eles entenderam e também estão usando.... eles estão tendo uma preocupação maior. Aí eles comentaram... ah embaça muito. Aí comentei então é importante quando acontecer isso lavar e secar com papel que é o folha dupla pra não riscar, né? E também, não fazer movimento circular porque é abrasivo e pode acabar estragando os óculos e acabando com a proteção... e se realmente embaça eles podem vir aqui que a gente tem aquele protetor pra teste. Então ele não vai melhorar pra sempre... mas por dois três dias 100% não estará embaçando.</p> <p>Não só os óculos, mas percebo eles muito mais conscientes... ontem eu cheguei lá, pedi para eles montarem uma linha de vida... sai e voltei e eles tinham montado uma linha de vida... tudo certo, e aí tava com problema no andaime. Aí eles chegaram me perguntar... não vai dar certo, o que que você acha? Ai eu falei bom, vamos olhar lá, se não for suficiente, né? Porque eles tem um andaime com guarda corpo pra proteger antiqueda. Aí eles falaram não vai dar... não vai passar na estrutura quando eles estavam com as rodas pra deslocar mais fácil e não passaria . Daí eu falei ah então, vamos montar</p>

uma linha de vida que vai proteger vocês igual, né? É melhor ainda porque uma proteção acima da cabeça vai evitar o fator queda. Não sei se você sabe como funciona caso ocorra uma queda? Teu ponto de ancoragem tem que estar normalmente acima de sua cabeça para o fator de queda diminuir. Por exemplo, se ele está acima da sua cabeça e você cair e tem mais um metro pra esticar aquela parte você vai cair esse um metro apenas, agora se ele estiver na sua linha de cintura até você cair... vai dar mais de um metro de queda, vai dar um metro e vinte de queda. Então você pode estar te machucando muito mais né? Então estão melhorando a consciência.

Na Tabela 5.6 é há um *feedback* realizado pelo participante Bruno a partir da situação simulada referente a Sessão 1, a qual pertence a linha de base. Também, na Tabela 5.6 há um *feedback* apresentado pelo participante na Sessão 7, a qual é correspondente ao terceiro encontro do programa.

Tabela 5. 4

Exemplos de Feedback apresentados pelo participante Daniel em diferentes situações simuladas

Situação Simulada na Sessão 2

Imagine que você avista uma pessoa trabalhando sem óculos de proteção. Como você poderia apresentar um feedback para este funcionário?

~~Oh o risco não escolhe hora, não escolhe local, nada. O risco tá sujeito a qualquer momento. Alguma coisa pode ser projetada no seu olho. E se caso não usar terá que aplicar uma notificação.~~

Situação Simulada na Sessão 9

Imagine que você está andando pela fábrica e se depara com um funcionário trabalhando sem protetor auricular. Como você poderia apresentar um feedback para este funcionário?

~~No caso eu iria perguntar o motivo, né? Ai vamos supor que ele poderia falar que está estorvando, que tá doendo, que tá por exemplo causando um desconforto. Ai primeiro eu iria explicar pra ele: - veja o ambiente de trabalho de vocês tem um ruído muito alto pelas medições que foram feitas, para não ocorrer algum problema como ficar surdo, por exemplo, vocês têm que utilizar o EPI. E eu tentaria entender o que que tá incomodando para ele, né? Qual é o caso do desconforto. E ai encontrar outro modelo, outro tipo, de repente outro fornecedor... para pensar em uma solução, né? Se apenas tiver aquele EPI disponível no momento, eu falaria no momento só temos esse tipo... Que nem teve aqui na conversão esta semana um exemplo de um piação que veio dizer que não estava podendo usar porque teve uma infecção no ouvido. Ai nesse caso a gente tem um outro protetor que é o concha, né? Ai a gente mudou o protetor que melhorou o incomodo. Só que ai antes disso tem que conversar com o médico do trabalho aqui da empresa.~~

Na Tabela 5.7 é mostrado um *feedback* realizado pelo participante Daniel a partir da situação simulada referente a Sessão 2, a qual pertence a linha de base. Também, na Tabela 5.7 há um *feedback* apresentado pelo participante na Sessão 9, a qual é correspondente ao segundo encontro do programa.

Tabela 5. 5

Exemplos de Feedback apresentados pela participante Carol em diferentes situações simuladas

Situação Simulada na Sessão 4

Imagine que você avista uma pessoa que trabalha há 15 anos na empresa , sem o uso de EPI. Esta pessoa sempre justifica que tem experiência e que nada de ruim irá lhe acontecer. Como você poderia apresentar um feedback para este funcionário?

~~Então, as coisas evoluíram e gostaria que você evoluísse junto comigo também. A fábrica cresceu muito e como faz algum tempo que você trabalha já, sua presença foi muito importante. Mas assim, graças a Deus que não deu nenhum acidente. Porque você pode ver, antigamente não era só a questão do EPI, várias coisas da segurança eram negligenciadas. Não se dava valor, né? E muitas pessoas se acidentaram em relação a isso e que muitas vezes a gente nem sabe. Então, se a gente trouxe essa questão do uso do equipamento não é porque simplesmente eu quero enfeitar você ou colocar um monte de parafernália aí pra você estar utilizando. Provavelmente, a sua atividade de agora, exige isso. Diferente do que era antigamente. As coisas evoluíram. A empresa precisa responder por qualquer coisa que aconteça com a gente aqui dentro. Então, ninguém tá aqui de feliz. Todo mundo precisa trabalhar. Mas, imagine você sofrer um acidente, né? Será que você não usava porque não precisava ou porque não foi observada relação com o risco? Mas agora, precisa estar usando. Peço educadamente que você use. Até então não tive nenhuma reclamação desse EPI. Se está atrapalhando , a gente pode ver uma situação melhor, mas no momento é isso que a gente tem. As coisas evoluíram e com isso o equipamento também, então tem que usar.~~

Situação Simulada na Sessão 11

Imagine que você está andando pela fábrica e se depara com um funcionário trabalhando com uma luva de proteção, a qual é inadequada para a tarefa. Como você poderia apresentar um feedback para este funcionário?

~~Você só tem essa luva para trabalhar? Porque essa aqui não é a certa pra essa atividade. Ela não traz a proteção que precisa para esta atividade, tá? É porque aqui você está usando lamina e aí precisa ser aquela anticorte, você sabe qual? Como a atividade é de risco a gente precisa ter uma proteção um pouquinho maior... como a luva anticorte protege mais ela é mais dura, mas se você utilizar... quanto mais você utilizar, mais maleável ela irá ficar porque se não você está usando uma luva só de faz de conta... porque se a lamina vier solta com essa luva que você está vai cortar sua mão Que tal a gente pegar lá aquela e aí você tenta... Porque assim ...o que você mais gosta de fazer em casa utilizando as mãos...? Então , pense lá na tua casa tá. ..porque se acontecer um acidente você não vai poder fazer as atividades que você mais gosta e é isso que faz você esquecer do trabalho.... vai ser muito ruim né? Então tente evitar isso.... Veja quanto mais você usar a luva correta, mas ela vai sendo maleável e irá se moldar na sua mão vai servir como uma luva... (rsrs). Tá bom? Aí qualquer problema volte a conversar comigo... não troque assim sem conversar porque se não acaba de novo acontecendo isso. Troca pela errada as vezes sem querer né? E eu to aqui pra te ajudar.~~

Na Tabela 5.8 é mostrado um *feedback* realizado pelo participante Carol a partir da situação simulada referente a Sessão 4, a qual pertence a linha de base. Também, na Tabela 5.8 consta um *feedback* apresentado pela

participante na Sessão 11, a qual é correspondente ao último encontro do programa.

5.3 Dados de *follow up* do programa de contingências de ensino a partir de uso de roteiro de entrevista.

Na Tabelas 5.9 constam dados de *follow up* do programa de contingências de ensino aplicados a partir de roteiro de entrevista semiestruturado.

Tabela 5. 6

Exemplo de resposta do participante Daniel coletada a partir de roteiro de entrevista para *follow up* do programa de contingências de ensino para desenvolver o comportamento “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”

Questão
Você passou por alguma situação na qual necessitou apresentar feedback recentemente?
Resposta
<p>Nós tivemos alguns problemas ali da solda que foi, até esses dia um, um, até eu tava de férias, daí de férias, um, um da manutenção, pessoal do meu setor até falou pois é, só fui fazer uns pingos de solda com a outra luva e o técnico que ficou no teu lugar, veio e falou que essa não era a luva ideal que eu tenho que coloca uma luva certa porque, porque é não tava, não tava usando correto, né. Daí eu até falei, daí diz ele o que eu você acha, olhou pra mim. Daí falei ó, na verdade, ele já foi. Essa luva que vocês tem aqui, ela num, num protege o suficiente, não é o suficiente pra proteger igual a outra, né. Então o ideal, e você usar. Ah ela é um pouco maior, as vez precisa manusear o equipamento né, mas tem né, dá pra vocês solda com ela? Não, dá só que me atrapalha um pouco né. Mas eu falei, e o serviço, faz com a mesma perfeição, tudo? Disse, não, sai, só a questão que ela é meio grande e não sei o que. Talvez é um pouco mais quente. Daí comentei com o André, vocês tem que continuar utilizando ela, por causo pegar mudar pra essa nova e daí falei até essa questão de costume, vai que acostuma falei, hoje você tá, trabalha com ela, amanhã de volta. Continua e esquece que tem aquela outra, bem no fim você não vai, que nem diz você não vai sentir diferença nenhuma, né. Vai continuar. Daí ele concordou comigo até falou pior que as vezes a gente é, é mania que fica, fica até meio teimoso falou bem assim comigo. Até a gente teima de insisti e fica usando pra ver se você, as vezes abre uma brecha pra deixar. Falei, não é questão de abrir brecha nada. Nós estamos aqui, aqui pra nossa tarefa, a nossa tarefa é cuida da segurança de vocês né. Daí eu falei nós não podemos ah tem um EPI outro que não tá. Por exemplo, mesma coisa, até comentei né, nós dá um cinto lá de segurança pra vocês que tem, seja inferior alguma atividade que vocês tão trabalhando né. Nós vai coloca a situação de vocês, a integridade em risco, né. Daí ele falou, pois é, ele concordo, até concordo comigo. Até passei esses dia, ele tava com solda e com as duas luva tudo. Espero que funcione. Espero que ele esteja usando assim, que a gente vai conversando, né. E esses dias também teve uma situação assim, não é bem mais correto. A, uma funcionária, fui cobrar dela o uso do EPI, né. Daí, do protetor auricular. Daí ela falou que ela estava sem. Daí eu olhei no ouvido dela, tinha algodão. Daí eu falei, ó cheguei, perguntei pra ela Por que que você não tá usando o EPI, cadê o protetor auricular? Daí ela falou ah eu tô com é problema é no ouvido, eu tô pingando remédio, daí eu fecho com algodão. Daí eu falei, mas é você ela tinha, né, uma declaração do médico. É o trabalho nosso, né, pegar a declaração médica que você tem que. Aí, ela ah não tem. Daí eu falei, você já pensou se caso tiver uma infecção, no caso for você sem EPI, do jeito que tem poeira, vai no ouvido, não vai piorar isso aqui? Daí ela falou ah é vai piora né. Daí falei é não pode, tem que pegar e leve ó teve uma, falei com ela, tem uma solução pra você, disse vá lá ó, em vez de coloca esse de inserção plugue, falei peça um lá na enfermagem, peça um daqueles concha. Resolve teu problema e não precisa tá comprando teu EPI de volta. Daí ela, ah então tudo bem. Daí depois, isso foi na sexta feira agora, daí passando ela com o protetor normal o de plugue, sabe. Daí falei, ué, mas não tava inflamado. Daí ela falou, já melhorou, é só a hora que eu aplico o remédio que eu tenho que coloca, depois não precisa. Mas acho que, que eu fui enganado. No caso do concha, ele é maiorzão, é grandão aqui, você coloca tudo, talvez ela ache que vai atrapalhar e é isso né. E daí ela já mudou. Daí no sábado e domingo nós não trabalhamos, daí até na segunda as meninas passaram ver, daí diz que ela tava de volta sem EPI. Ela não tava usando nem o concha nem outro. Daí perguntaram pra ela se foi fornecido. Daí falei, foi fornecido tudo né. Daí agora tô esperando ela volta do, do da folga</p>

dela, que hoje e amanhã tá de folga, na sexta feira vamo conversa com ela, né, pra vê se que o problema é que na hora ela se concordo tudo né normal né. Daí pegou lá. Foi fácil né de resolver, se dai bem no fim depois já não tava aqui, já pegou, não usou nem um nem outro. Continuou com o algodão dela. Daí tem que chamar e conversar com ela, ver se realmente no se caso não pode nenhum, ela que vá, pegue uma declaração, até um atestado enquanto não melhora que aqui não pode, né. Daí tem uma infecção a poeira pode piorar, né. E daí encaminhar pro doutor Marcos lá, pra ter o parecer dele ou encaminha pra um especialista, né?

Na Tabela 5.9 é mostrado um exemplo de resposta do participante Daniel para a pergunta “Você passou por alguma situação na qual necessitou apresentar feedback recentemente?”. O participante relata suas intervenções, de modo que sinaliza monitoramento do efeito de seu feedback.

VI

Aspectos Gerais sobre a Elaboração, Aplicação e Avaliação de um Programa de Contingências de Ensino para desenvolver o Comportamento “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”

Feedback é frequentemente apresentado como forma de intervenção sobre promoção de desempenho em diferentes áreas de conhecimento como Gestão de Pessoas, Psicologia e até em Análise do Comportamento, contudo, há divergências sobre como essa prática deve ser executada (Roscoe et. al, 2006). Desse modo, para que líderes em diferentes contextos sejam treinados sobre a apresentação de *feedback*, é relevante a produção de conhecimento a respeito da aprendizagem do comportamento de “apresentar feedback” ao passo que isso viabilize a promoção, manutenção e aprimoramento de desempenhos (Mangiapanello & Hemmes, 2015). Para tanto, o uso de programação de contingências de ensino é uma alternativa, uma vez que possibilita a análise de processos de ensino e aprendizagem a partir da caracterização e organização de classes de comportamentos básicos constituintes de uma classe geral, além de que permite a avaliação da aprendizagem do comportamento que se pretende ensinar (Cortegoso & Coser, 2016). Diante disso, o presente estudo contribui para a produção de conhecimento acerca da apresentação de feedback, uma vez que é constituído pela elaboração, aplicação e avaliação de um programa de contingências de ensino para desenvolver o comportamento “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações”.

Tendo em vista a elaboração de um programa de contingências de ensino, são passos iniciais a descrição de uma situação-problema que envolva aspectos comportamentais e a proposição de comportamento-objetivo mais abrangente (classe geral do comportamento) (Botomé & Kubo, 2001; Cortegoso & Coser, 2016; Kienen, 2008; De Luca, 2013). Dessa maneira, no presente trabalho é levado em consideração a dificuldade de profissionais de segurança do trabalho em promoverem comportamentos seguros de

funcionários, em correlação aos dados da literatura (Mangiapanello & Hemmes, 2015) sobre a efetividade do uso de *feedback* sobre promoção de comportamentos em organizações. Assim, os dados produzidos a partir deste trabalho contribuem não somente para o avanço de conhecimento científico sobre a promoção de comportamentos seguros a partir do uso de feedback, com base na caracterização dos comportamentos a serem mostrados por alguém ao apresentar feedback, mas também para capacitações de profissionais de segurança do trabalho.

Comportamento-objetivo geral frequentemente é explicitado como o que uma pessoa precisa fazer em determinada situação, de modo a produzir um resultado de interesse (Kubo & Botomé, 2001; De Luca, 2013). A fim de compreender o processo comportamental inerente a este fazer, o programador pode utilizar como base fontes de informação, entrevistas e outros materiais (Cortegoso & Coser, 2016). Nesta pesquisa, são utilizadas duas fontes de informação sob perspectiva analítico comportamental, que sistematizam aspectos relevantes do uso de feedback sob a Análise do Comportamento. Contudo, essas fontes não especificam a apresentação de feedback para a promoção de comportamentos seguros. Considerando isso, este estudo possibilita avanço no conhecimento existente ao ser constituído por um programa de contingências para capacitar pessoas a apresentarem feedback com a função de promover comportamentos seguros. Mas, ainda assim, os resultados explicitados nas Tabelas 3.2 a 3.5 constituem em classes de comportamentos que, em sua grande parte, podem ser utilizadas por pessoas que apresentarão feedback em diferentes tipos de situações.

A partir de fontes de informação, trechos que apresentem características do comportamento-objetivo geral podem ser selecionados, o que viabiliza o destaque de expressões variadas como substantivos, verbos e até adjetivos, o que possibilita a caracterização de classes de comportamentos básicas constituintes de uma classe geral (De Luca, 2013). No presente trabalho, 88 trechos foram selecionados a partir das fontes de informação. Para a caracterização das classes de comportamentos, conforme mostrado nas Tabelas 3.2 à 3.5 são destacados aspectos relevantes como variáveis das quais um apresentador de feedback deve estar, assim como nomes de

comportamentos, descritos sob o formato “verbos mais complementos”, referentes ao comportamento do apresentador de feedback. Diante disso, é notável maior quantidade de informações acerca de variáveis do que de nomes de comportamentos. Isso sugere que apesar de haver discussões na literatura sobre processos de apresentação de feedback, classes de comportamentos que devem ser apresentadas pelo apresentador de *feedback* são pouco claras e evidentes. O presente estudo, portanto, consiste em uma contribuição, por ter especificado dessas classes de comportamentos. Ao total 406 classes de comportamentos básicas constituintes da classe geral são caracterizadas.

Após a caracterização de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral, é possível a organização disso em diferentes graus de abrangência (Kienen, 2008). Graus de abrangência são funcionais para a decomposição do comportamento-objetivo geral, o que implica na análise sobre o que o aprendiz deve ser capaz de fazer após a aplicação do programa de contingências de ensino (Cortegoso & Coser, 2016). No caso deste estudo, são propostos cinco graus de abrangência, conforme é apresentado na Figura 3.6. Tais graus de abrangência referem-se a procedimentos, critérios, conceitos, situações e a função das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral.

Dos cinco graus de abrangência propostos, o grau nomeado de “Situação” e que consiste em comportamentos relacionados às situações em que a execução do feedback deve ocorrer, é o que é constituído pela maior quantidade de nomes de comportamentos. Uma hipótese sobre isso é que a maioria das classes de comportamentos foram nomeadas a partir de variáveis sob as quais o apresentador de feedback deve estar sob controle. Em relação as subclasses gerais, há maior quantidade de classes de comportamentos na subclasse “Planejar feedback” e menor quantidade classes na subclasse “Avaliar feedback”. Esses dados correspondem a proposição de Mangiapanello e Hemmes (2015) sobre o quanto procedimentos de feedback ainda são pouco avaliados sobre sua eficácia sobre a promoção de comportamentos seguros.

Conforme é mostrado na Tabela 4.1, as subclasses de comportamentos gerais do comportamento “Apresentar feedback para promover comportamentos seguros em organizações” foram elencadas como

comportamentos-objetivo das unidades de ensino do programa de contingências de ensino utilizado no presente estudo. Assim, para cada unidade de ensino são propostos comportamentos-objetivo intermediários relacionados a essas subclasses, como apresentado nas Tabelas 4.2 à 4.4. Conforme Cortegoso e Coser (2016), isso possibilita a descrição e análise das partes funcionais dos comportamentos que serão ensinados a cada encontro. Também, a descrição das partes funcionais de comportamentos-objetivo intermediários é requisito para o planejamento de contingência de ensino, o que aumenta a efetividade da capacitação sobre o comportamento do aprendiz, uma vez que o programador tem mais controle e visibilidade sobre o manejo de condições de ensino (Kienen, 2008). Nesta pesquisa, a caracterização de unidades de ensino, assim como análise das partes funcionais de comportamentos-objetivo intermediários e planejamento de contingências de ensino contribuem para a construção de conhecimento sobre aplicação e avaliação de treinamentos sobre a apresentação de feedback.

Em relação a avaliação de um programa de contingências de ensino, esta é uma etapa que viabiliza a observação de graus de eficácia das condições de ensino propostas para a promoção de aprendizagem (De Luca, 2013). A avaliação é considerada a etapa final da programação, ao passo que pode ser executada de modo que o desempenho do aprendiz pode ser medido tanto no que tange ao âmbito de situação de ensino, como ao enfrentamento da situação-problema que ocorre em contexto natural (Cortegoso & Coser, 2016). Nesse sentido o presente estudo contribui para avanço de conhecimento científico a partir de instrumentos utilizados para análise do aproveitamento do aprendiz no que refere-se aos conteúdos abordados a cada encontro, assim como situações simuladas propostas de maneira similar ao que ocorre em ambiente natural. Além disso, também foi aplicado um roteiro de entrevista como *follow up* após aproximadamente 30 dias do último encontro do programa. Os dados de *follow up* fortalecem que o programa foi eficiente para o desenvolvimento do comportamento “apresentar feedback para promover comportamentos seguros”.

Tendo em vista a avaliação realizada em contexto de ensino, há distinção entre “medida de desempenho” e “avaliação de aprendizagem”

(Gusso, 2013). Desse modo, o programador além de comparar medidas de comportamentos do aprendiz antes e após o encontro de ensino, necessita também avaliar o quanto os comportamentos apresentados pelo aprendiz correspondem aos comportamentos-objetivo (De Luca, 2013). Diante disso, em casos onde o comportamento apresentado pelo aprendiz não atinge aos critérios mínimos relativos ao comportamento-objetivo, o programador deve continuar propondo condições para que os comportamentos-objetivo ocorram (Kubo & Botomé, 2001). No presente estudo, a cada encontro, questões relacionadas ao comportamento-objetivo abordado, foram apresentadas aos participantes, ao passo que eles deveriam mostrar uma resposta. Nas Tabelas 5.1 à 5.4, é notável que há melhoras das respostas dos participantes das respostas apresentadas antes do encontro para as respostas após o encontro. Além disso, de maneira geral, há melhora considerável quando as questões com respostas que não atingem ao critério são novamente proposta em encontros posteriores. Isso sugere que apesar da divisão de comportamentos-objetivo em unidades de ensino, os comportamentos-objetivo do programa foram trabalhados e fortalecidos ao longo de todos os encontros. Outro aspecto relevante é que nos encontros finais, os participantes apresentaram respostas que são relacionadas aos maiores graus da escala de avaliação. Uma hipótese para isso é que comportamentos-objetivo desenvolvidos em primeiros encontros contribuíram para a promoção de comportamentos-objetivo propostos nos últimos encontros.

Tratando-se da avaliação de um programa de contingência de ensino, é relevante que o programador observe a apresentação dos comportamentos-objetivo diante das situações problemas que ocorrem no cotidiano do aprendiz (Cortegoso & Coser, 2016). No presente estudo, diante da impossibilidade de acompanhar a apresentação de *feedback* de todos os técnicos de segurança do trabalho em ambiente natural, uma vez que trabalham em setores diferentes e o momento da apresentação de *feedback* não é pré-determinado, as situações problemas foram propostas por meio de situações simuladas. Nas Tabelas 5.6 a 5.9 são ilustradas as situações simuladas, assim como exemplos de apresentação de *feedback* realizadas pelos participantes. Para a mensuração desse comportamento, foram utilizadas categorias pré-definidas

de graus de Clareza, Habilidades Sociais, Completude e Monitoramento. Conforme apresentado na Figura 5.5, foi possível observar que após a implementação do programa houve melhora do desempenho dos aprendizes e que no *follow up*, há manutenção de melhora em relação a linha de base. Tendo em vista o início das observações, a participante Carol iniciou com alto desempenho de feedback a partir das situações simuladas propostas. Gast (2010) indica que é frequente aumento do desempenho do sujeito observado quando há o início de uma observação. Contudo, após um tempo houve a queda de desempenho e a partir da estabilidade, foi dado início a intervenção e após isso ocorreu novamente melhora. De modo geral, os participantes atingiram maiores graus das categorias de Clareza e Habilidades Sociais. Em *follow up* os participantes relataram melhora no que tange ao relacionamento com os demais funcionários. Comportamentos-objetivo como caracterização do comportamento do destinatário de feedback e planejamento do feedback podem ter sido relevantes para o desenvolvimento de comportamento empático e clareza da apresentação de *feedback* dos técnicos em seu cotidiano de trabalho. Isso sugere que em algum grau houve a apresentação do comportamento-objetivo em ambiente natural.

Para que um programa de contingências de ensino seja eficaz é preciso que comportamentos-objetivo sejam generalizados para o contexto natural do aprendiz (De Luca, 2013). Neste estudo, foi aplicado um *follow up* a partir de uma situação simulada para apresentação de feedback e roteiro de entrevista. Os participantes relataram melhoras em suas situações cotidianas no que tange a suas intervenções sobre a promoção de comportamentos seguros de outros funcionários. Contudo, apresentaram dificuldades em relação a variáveis organizacionais que interferem sobre a cultura de segurança e promoção de comportamentos seguros. Exemplos disso, são mais valorização por desempenhos operacionais, do que por segurança, líderes pouco comprometidos com a segurança, ausência de valores de segurança, entre outros. Diener et. al (2009) argumentam sobre a necessidade de todos os subsistema organizacionais funcionarem de maneira interdependente. Isso significa que para a alteração de comportamento de funcionários e grupos, é preciso que tarefas, procedimentos e a organização como um todo estejam

alinhados por um objetivo comum. Dessa maneira, a organização consegue adaptar-se ao ambiente de negócios, externo a organização, com eficácia e sem comprometer a promoção de determinados comportamentos.

Programas de contingência de ensino por serem planejados e aplicados a partir de procedimentos e etapas, assim como por meio de princípios e critérios, tendem a atingir graus de eficiência e eficácia (De Luca, 2013). Em razão disso, programas de contingências de ensino podem ser reaplicados e reavaliados (Kienen, 2008). Dessa maneira, em próximas pesquisas, no que refere-se a elaboração do programa, classes de comportamentos básicas constituintes da classe geral podem ser utilizadas em diferentes contextos, onde há necessidade de apresentação de feedback para a promoção de desempenhos e além disso, mais unidades de ensino podem ser desenvolvidas e planejadas. No que tange a avaliação do programa, futuros estudos podem aumentar a validade e confiabilidade de dados desta pesquisa, por meio de replicação sistemática.

Também, é relevante propor a avaliação dos comportamentos-objetivo em ambiente natural, assim como a avaliação da eficácia disso, de modo que seja observado o efeito do comportamento de apresentar feedback dos aprendizes sobre comportamentos seguros de outros funcionários e desta forma inclusive, sejam observados e manejados aspectos culturais. A promoção de cultura de segurança é algo que pode ser investigada em próximas pesquisas, uma vez que esta é a raiz de uma das principais dificuldades de profissionais de Segurança do Trabalho. Tendo em vista que acidentes de trabalho são considerados questão de saúde pública, estudos desta natureza têm alta relevância social.

Em síntese, este estudo apresenta evidências sobre eficiência de programas de contingências de ensino e sugere que novos dados podem ser obtidos, ao passo que seja possível verificar também a eficácia deste tipo de intervenção sobre ensino e aprendizagem de comportamentos complexos.

Referências

- Agnew, J., & Daniels, A. C. (2010). *Safe by accident? Take the luck out of safety – Leadership practices that build a sustainable safety culture*. Atlanta: Performance Management Publications.
- Agnew, J., & Synder, G. (2008). *Removing obstacles of safety: A behavior-based approach*. Atlanta: Performance Management Publications.
- Austin, J., Wheatherly, N. L., & Gravina, N. E. (2005). Using task clarification, graphic feedback, and verbal feedback to increase closing task completion in privately owned restaurant. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 38, 63-77
- Bley, J. Z. (2004). *Variáveis que caracterizam o processo de ensinar comportamentos seguros no trabalho*. Dissertação de Mestrado em Psicologia, UFSC.
- Bley, J. Z., Turbay, J. C. F., & Junior. O.C (2005). *Comportamento seguro: Ciência e senso comum na gestão dos aspectos humanos em saúde e segurança no trabalho*. Em: Revista CIPA.
- Botomé. S. P. (1981). *Condições de ensino para desenvolver aprendizagens relativas a um comportamento-objetivo*. Texto produzido como material didático para o curso de especialização em Programação de Condições de Ensino. São Carlos (SP). Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos.
- Botomé, S. P. (2001). Sobre a noção de comportamento. In: H. P. Feltes, & U. Zilles, *Filosofia: diálogos e horizontes*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

Choudhry, R. M. (2014). Behavior-based safety on construction sites: A case study. *Accident Analysis and Prevention*, 70, 14-23

Cortegoso, A. L., & Botomé, S. P. (2002). Comportamentos de agentes educativos como parte de contingências de ensino de comportamentos ao estudar. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 22(1), 50-65.

Coser, C. S; Cortegoso, A. L. (2011). *Elaboração de programas de ensino: Material autoinstrutivo*. São Carlos: EdUFSCar.

Daniels, A. C. (2000). *Bringing out the best in people: How to apply the astonishing power of positive reinforcement*. New York: McGraw-Hill.

Daniels, A. C., & Daniels, J. E. (2007). *Measure of a leader: The legendary leadership formula for producing exceptional performers and outstanding results*. New York: McGraw-Hill.

De Luca, G. G. (2008). *Características de Comportamentos Básicos Constituintes da Classe Geral de Comportamentos Denominada “Avaliar Confiabilidade de Informações”* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de: <https://repositorio.ufsc.br>

De Luca, G. G. (2013). *Avaliação da eficácia de um programa de contingências para desenvolver comportamentos constituintes da classe geral “avaliar confiabilidade de informações”* (Tese de Doutorado). Recuperado de: <https://repositorio.ufsc.br>

Ministério do Trabalho e Emprego (2016). *Documento Estratégia Nacional para Redução de Acidentes do Trabalho 2015-2016*. Recuperado de: <http://acesso.mte.gov.br/data/files/FF8080814D5270F0014D71FF7438278E/>

[Estrat%C3%A9gia%20Nacional%20de%20Redu%C3%A7%C3%A3o%20dos%20Acidentes%20do%20Trabalho%202015-2016.pdf](#)

Filho, A. P. G., & Ramos, M. F. (2015). Acidente de trabalho em sistema de produção: Abordagem e prevenção. *Gestão Produção*, 22(2), 431-442.

Galloway, S. M. (2015). Climate and culture before, not after, behavior based safety. Retirado de: <https://proactsafety.com/uploads/file/articles/climate-and-culture-before-not-after-behavior-based-safety.pdf>

Gusso, H. L. (2013) *Avaliação da eficiência de um procedimento de apresentação semanal de consequências informativas ao desempenho de alunos em nível superior*(Tese de Doutorado). Recuperado de: <https://repositorio.ufsc.br>

Inoue, K. S. Y., & Vilela, R. A. G. (2014). O poder de agir dos técnicos de segurança do trabalho: Conflitos e limitações. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 39, 136-149

Kienen, N., Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2013). Ensino programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: alguns aspectos no desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo. *Acta Comportamentalia* 21(4), 481-494.

Kienen, N. (2008). *Classes de comportamentos profissionais para intervir, por meio de ensino, sobre fenômenos e processos psicológicos, derivadas das diretrizes curriculares, da formação e de um procedimento de decomposição de comportamentos complexos* (Tese de Doutorado). Recuperado de: <https://repositorio.ufsc.br>

Krzyzanovski, A., Gusso, H. L. (2015). *Avaliação de um treinamento analítico-comportamental de análise de cargo, recrutamento e seleção*. Em: Gusso, H. L., Strapasson, B. A., De Luca, G. G. (2015). Caderno de resumos do I Encontro Brasileiro de Análise do Comportamento nas Organizações. Curitiba: N1 Tecnologia Comportamental.

Kubo, O. M., Botomé, S. P. (2001). Ensino-aprendizagem: Uma interação entre dois processos comportamentais. *Revista Interação em Psicologia*, 5(1), 123-132.

Lacerda, K. M., Fernandes, R. C. P., Nobre, L. C. C., & Pena, P. G. L. (2014). A (in)visibilidade do acidente de trabalho fatal entre as causas externas: Estudo qualitativo. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 39, 127 - 135.

Leonardi, J. L., Borges, N. B., & Cassas, F. A. (2012). Avaliação funcional como ferramenta norteadora da prática clínica. Em: Borges, N. N; Cassas, F. A. (Eds), *Clinica analítico Comportamental: Aspectos Teóricos e Práticos* (pp.105-109). São Paulo: Artimed.

Li, H., Lu, M., Hsu, S., Gray, M., & Huang, T. (2015). Proactive behavior-based safety management for construction safety improvement. *Safety Science*, 75, 107-117.

Lima, S. R., Bandeira, R. V. O., Gomes, J. S., Fonseca, C. S., & Cordeiro, R. B. G. (2014). Análise da relação entre o processo de feedback e o desempenho profissional. *Revista EDUC*, 1(2), 1-16.

Malta, D. C., Stopa, S. R., Silva, M. M. A., Szwarcwald, L. C., Franco, M. S., Santos, F. V., Machado, E. L., & Gómez, C. M. (2017). Acidentes de trabalho

autorreferidos pela população adulta brasileira, segundo dados da Pesquisa Nacional de Saúde, 2013. *Ciência & Saúde Coletiva*, 22(1), 169-178.

Mangiapanello, K.A. & Hemmes, N.S. (2015). An analysis of feedback from a behavior analytic perspective. *Association for Behavior Analysis International*, 38, 51-75. doi: 10.1007/s40614-014-0026-x.

Mansur, A., & Nasution, M. I. (2016). Identification of behavior based safety by using traffic light analysis to reduce accidents. *Conference Series: Materials Science and Engineering*, 105. <http://dx.doi.org/10.1088/1757-899X/105/1/012033>

Milani, I. (1989). Análise do Comportamento aplicada à organização modelo de engenharia comportamental. Em: *Psicologia Teoria e Pesquisa*, V. 4, 149-155

Milano, M. L.; & Strapasson, B. A. (2016). Efetividade da fonte de feedback sobre desempenho em ambiente organizacional. *Revista Latino Americana de Ciência Psicológica*, 8. <http://dx.doi.org/10.5872/psiencia/8.3.23>

Nóbrega, D. G. (2013). Um Panorama sobre os Acidentes de Trabalho de uma Empresa no Setor Elétrico (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <https://repositorio.ufpe.br>

Pereira, C. S., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2004). A importância das habilidades sociais na função de técnicos de segurança do trabalho. *Revista das Faculdades de Educação, Ciências e Letras e Psicologia Padre Anchieta*, 12, 103–113.

Pergher, N. K., Colombrini, F., Chamati, A. B. D., Figueiredo, S. D., & Camargo, M. I. P. (2012). Desenvolvimento de hábitos de estudos. Em: *Borges*,

N. N., Cassas, F. A. (Eds.), *Clínica analítico-comportamental: Aspectos teóricos e práticos* (pp. 277-286). São Paulo: Artimed.

Roscoe, E. M., Fischer, W. W., Glover, A. C., & Volkert, V. M. (2006) Evaluating the relative effects of feedback and contingent money for staff training of stimulus preference assessments. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 39, 63-77.

Saliba, T. M. (2015). *Curso básico de segurança e higiene ocupacional* (6ª ed.) Curitiba: LTR.

Simonelli, A. P., Marçal, J., Filho, J., Vilela, R. A. G., & De Almeida, I. M. (2016). Influência da segurança comportamental nas práticas e modelos de prevenção de acidentes do trabalho: Revisão sistemática da literatura. *Saúde e Sociedade*, 25(2), 463-478. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-12902016147495>

Skinner, B. F. (1972) *Tecnologia do Ensino*. São Paulo: EDUSP.

Skinner, B. F. (2007) *Ciência e Comportamento Humano*. São Paulo: Martins Fontes.

Souza, D. G. (2000) Conceito de contingência: um enfoque histórico. *Temas em Psicologia*, 8(2), 125 – 136.

Torres, R. B. M, & Gusso, H. L. (2018). Efeito de Três tipos de conteúdo de *Feedback* no desempenho em tarefa. *Acta Comportamentalia*, 26(1), 53-69

Vettorazzi, A., Frare, E., Souza, F. C., Queiroz, F. P., de Luca, G. G., Moskorz, L. & Kubo, O. M. (2005) - Avaliação de um programa para ensinar

comportamento empático para crianças em contexto clínico. *Interação em Psicologia*, 9(2), 355-369,

Williams, J. H., Geller, E. S. (2000). Behavior-based intervention for occupational safety: Critical impact of social comparison feedback. *Journal of Safety Research*, 31, 135-142

Wirth, O., Sigurdsson, S. O. (2008). When workplace safety depends on behavior change: Topics for behavioral safety research. *Journal of Safety Research*, 39, 589-598.

Yeow, P. H. P., & Goomas, D. T. (2014). Outcome-and-behavior-based safety incentive program to reduce accidents: A case study of a fluid manufacturing plant. *Safety Science*, 70, 429-437.

Apêndice 1

REGISTRO DE INFORMAÇÕES EXTRAÍDAS DA LITERATURA PARA CARACTERIZAR CLASSES DE COMPORTAMENTOS BÁSICOS CONSTITUINTES DA CLASSE GERAL “APRESENTAR *FEEDBACK* PARA PROMOVER COMPORTAMENTOS SEGUROS EM ORGANIZAÇÕES”

Fonte de informação: Torres, R. B. M; Gusso, H. L. (2018) Efeito de Três tipos de conteúdo de Feedback no desempenho em tarefa. Acta Comportamental. 26 (1), 53-69.

Trecho 1	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
“Entretanto, mesmo com todas essas condições, se os trabalhadores não apresentarem os comportamentos requeridos em suas funções em níveis adequados de desempenho, não haverá como produzir os resultados esperados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir (Gusso & De Luca, 2017).” (p. 54)	Identificar comportamentos requeridos em funções da organização (T 1, página 54/ trecho1)	Sim	Sim	Sim
	Identificar níveis adequados de desempenhos que produzam resultados esperados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir (T 1, página 54/ trecho1)	Sim	Sim	Sim
	Avaliar nível de adequação do desempenho de trabalhadores em relação aos comportamentos requeridos em suas funções, que produzam resultados esperados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir (T 1, página 54/ trecho1)	Sim	Sim	Sim
	Identificar resultados que delimitam a razão social de a organização existir e que são esperados para a sociedade (T 1, página 54/ trecho1)	Sim	Sim	Sim

Trecho 2

Trecho 2	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completude
<p>“ Diante da importância de promover ou manter o desempenho em níveis apropriados de produtividade, qualidade e segurança, é recorrente a indicação a gestores que utilizem as estratégias, os princípios e os procedimentos do campo denominado Gestão de Desempenho (Daniels & Bailey, 2014). Um dos procedimentos identificados como tradicionalmente popular e, sobretudo, eficaz em diversos ambientes é a apresentação de feedbacks aos desempenhos dos trabalhadores (Alvero, Austin & Bucklin, 2001; Gil & Carter, 2016; Mangiapanello & Hemmes, 2015)” (p.54)</p>	Promover o desempenho em níveis apropriados de produtividade em correlação com os princípios e procedimentos do campo Gestão de Desempenho (T 1, página 54/ trecho 2)	Sim	Sim	Sim
	Promover o desempenho em níveis apropriados de qualidade em correlação com os princípios e procedimentos do campo Gestão de Desempenho (T 1, página 54/ trecho 2)			
	Promover o desempenho em níveis apropriados segurança em correlação com os princípios e procedimentos do campo Gestão de Desempenho (T 1, página 54/ trecho 2)			
	Caracterizar princípios do campo Gestão de Desempenho (T 1, página 54/ trecho 2)			
	Caracterizar procedimento do campo Gestão de Desempenho (T 1, página 54/ trecho 2)			
	Manter o desempenho em níveis apropriados de produtividade em correlação aos princípios e	Sim	Sim	Sim

procedimentos do campo Gestão de Desempenho (T 1, página 54/ trecho 2)

Manter o desempenho em níveis apropriados de qualidade em correlação aos princípios e procedimentos do campo Gestão de Desempenho (T 1, página 54/ trecho 2)

Manter o desempenho em níveis apropriados de segurança em correlação aos princípios e procedimentos do campo Gestão de Desempenho(T 1, página 54/ trecho 2)

Caracterizar desempenho com base em diferentes aspectos (produtividade, qualidade e segurança) em correlação aos princípios e procedimentos do campo Gestão de Desempenho (T 1, página 54/ trecho 2)

Caracterizar estratégias de Gestão de Desempenho (T 1, página 54/ trecho 2)

Apresentar feedback ao desempenho dos trabalhadores (T 1, página 54/ trecho 2)

Sim

Sim

Sim

Sim

Sim

Sim

“Feedback é considerado o procedimento de intervenção mais utilizado no campo da Análise do Comportamento nas Organizações (OBM), com efetividade demonstrada em pesquisas básicas e aplicadas.” (p. 54 e 55)

Analisar procedimentos de intervenção mais utilizados no campo de Análise do Comportamento nas Organizações (T 1, página 54 e 55/ trecho 4)	Sim	Sim	Não
Avaliar efetividade do feedback (T 1, página 54 e 55/ trecho 4)	Sim	Sim	Sim
Avaliar continuamente pesquisas básicas e aplicadas sobre feedback (T 1, página 54 e 55/ trecho 4)	Sim	Sim	Sim

Novo nome da Classe de Comportamento

Caracterizar princípios básicos de Análise do Comportamento nas Organizações (OBM) (T 1, página 54 e 55/ trecho 4)	Sim	Sim	Sim	
Trecho 5	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude

“Embora seja um procedimento amplamente disseminado, não há consenso quanto à definição de feedback na literatura (Alvero et al., 2001).” (p.55)

"Embora seja um procedimento amplamente disseminado, não há consenso quanto à definição de feedback na literatura (Alvero et al., 2001)." (p.55)	Avaliar diferentes definições de feedback (T 1, página 55/ trecho 5)	Sim	Sim	Sim
	Definir feedback de acordo com a literatura em Análise do Comportamento Aplicada nas Organizações (T 1, página 55/ trecho 5)			
Trecho 6	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
"Na literatura geral em Psicologia, alguns autores	Caracterizar estímulo reforçador (T 1,	Sim	Sim	Sim

<p>criticam o uso do termo feedback como sinônimo de estímulo reforçador, indicando que o conceito feedback contém em sua definição uma “quantidade de informação” sobre o comportamento apresentado que garantiria sua efetividade como procedimento (Deitz, Gaydos, Lawrence, Quinn, Brasher & Frederick, 1987). A discussão sobre isso na década de 1980 centrava na falta de clareza acerca de quanta “informação” é necessária para constituir um feedback para além da indicação de que a resposta apresentada produzirá reforçadores ou não (Parsons, 1982).” (p.55)</p>	<p>página 55/ trecho 6)</p>				
	Avaliar “quantidade de informação” sobre o comportamento apresentado pelo funcionário (T 1, página 55/ trecho 6)	Sim	Sim		Sim
	Identificar “quantidade de informações” necessárias para constituir um feedback(T 1, página 55/ trecho 6)	Sim	Sim		Não
	Construir um feedback para além da indicação de que a resposta apresentada produzirá reforçadores ou não(T 1, página 55/ trecho 6)	Sim	Sim		Sim
	Caracterizar a apresentação de respostas que produzem reforçadores ou não(T 1, página 55/ trecho 6)	Não	Não		Não
Novo nome da Classe de Comportamento					
Avaliar função do comportamento apresentado pelo destinatário(T 1, página 55/ trecho 6)		Sim	Sim		Sim
Trecho 7	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão		Concisão	Compleitude
	Descrever verbalmente (escrita ou vocal) o desempenho do destinatário do feedback (T 1, página 55/ trecho 7)	Sim		Sim	Sim
	Fornecer informações sobre o comportamento (qualidade ou quantidade) do destinatário do feedback (T 1, página 55/ trecho 7) Fornecer informações acerca da qualidade do comportamento do	Sim		Sim	Sim

destinatário do feedback(T 1, página 55/ trecho 7)
Fornecer informações acerca da quantidade do comportamento do destinatário do feedback(T 1, página 55/ trecho 7)

Trecho 8

Nome da Classe de Comportamento
Clareza e Precisão
Concisão
Compleitude

“Tal descrição possibilitaria manter ou alterar a probabilidade da pessoa que o recebeu apresentar esse desempenho futuramente (Daniels & Bailey, 2014).” (p.55)	Avaliar função do feedback(T 1, página 55/ trecho 8)	Sim	Sim	Sim
	Manter a probabilidade da pessoa que recebeu o feedback apresentar esse desempenho futuramente (T 1, página 55/ trecho 8)			

Alterar a probabilidade da pessoa que recebeu o feedback apresentar esse desempenho futuramente (T 1, página 55/ trecho 8)	Sim	Sim	Sim
--	-----	-----	-----

Trecho 9

Nome da Classe de Comportamento
Clareza e Precisão
Concisão
Compleitude

“Em síntese, o destinatário (pessoa que recebe o feedback) não receberia apenas a descrição de seu desempenho ou a indicação de que a resposta produzirá ou não reforçadores, mas também descrições que o ajudam a identificar aspectos relevantes de seu comportamento sobre os quais deve ficar sob controle ao voltar a apresentar o desempenho.” (p.55)	Definir destinatário (pessoa que recebe o feedback) (T 1, página 55/ trecho 9)	Sim	Sim	Não
	Decidir quem é o destinatário do feedback(T 1, página 55/ trecho 9)			

Identificar aspectos relevantes dos comportamentos do destinatário do feedback(T 1, página 55/ trecho 9)

Descrever aspectos do

	desempenho do destinatário de forma a auxiliá-lo a identificar aspectos relevantes de seu comportamento sob os quais deve ficar sob controle ao voltar a apresentar o desempenho futuramente (T 1, página 55/ trecho 9)	Sim	Sim	Sim
	Novo nome da Classe de Comportamento			
	Observar comportamentos do destinatário do feedback (pessoa que recebe o feedback) (T 1, página 55/ trecho 9)	Sim	Sim	Sim
Trecho 10	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
“Ainda relacionado à definição de feedback, a falta de clareza acerca dos processos comportamentais envolvidos é destacada nas pesquisas aplicadas que envolvem o conceito (Mangiapanello & Hemmes, 2015)” (p.55)	Identificar com clareza os processos comportamentais envolvidos na apresentação do feedback (T 1, página 55/ trecho 10)	Sim	Sim	Não
	Novo nome da Classe de Comportamento			
	Identificar com clareza processos comportamentais envolvidos na apresentação de feedback (T 1, página 55/ trecho 10)	Sim	Sim	Sim
Trecho 11	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
“Alvero et al. (2001) identificaram pesquisas que argumentam que feedback pode exercer função de estímulo antecedente (Daniels, 1994), de estímulo reforçador (Komaki, Barwick, & Scott, 1978) ou com	Avaliar diferentes funções comportamentais (estímulo antecedente, reforçador, estímulo com múltiplas funções, tanto	Sim	Sim	Sim

<p>múltiplas funções, tanto discriminativas como reforçadoras (Sulzer-Azaroff & Mayer, 1991). Outros autores afirmam que feedback pode funcionar como uma operação estabelecadora ou operar como regra orientadora de comportamentos verbalmente governados (Agnew, 1998; Agnew & Redmon, 1992; Aljadeff-Abergel, Peterson, Hagen, Wiskirchen & Cole, 2017). O estudo conduzido por Mangiapanello e Hemmes (2015) avaliou 356 estudos sobre feedbacks na literatura analítico-comportamental. Os autores concluíram não ser possível identificar claramente a função que feedbacks apresentam nas contingências comportamentais a partir dos resultados das pesquisas já publicadas.” (p.55)</p>	<p>discriminativas quanto reforçadoras) que um feedback pode assumir (T 1, página 55/ trecho 11)</p>				
	<p>Avaliar relação entre feedback e estímulo antecedente (T 1, página 55/ trecho 11)</p>	Sim	Sim		Sim
	<p>Avaliar relação feedback e estímulo reforçador (T 1, página 55/ trecho 11)</p>				
	<p>Avaliar relação entre feedback e operação estabelecadora (T 1, página 55/ trecho 11)</p>	Sim	Sim		Sim
	<p>Avaliar relação entre feedback e regra orientadora de comportamentos (T 1, página 55/ trecho 11)</p>	Sim	Sim		Sim
<p>Trecho 12</p>	<p>Caracterizar contingências comportamentais (T 1, página 55/ trecho 11)</p>	Sim	Sim		Sim
	<p>Identificar claramente a função que feedbacks apresentam (T 1, página 55/ trecho 11)</p>	Sim	Sim		Sim
<p>Nome da Classe de Comportamento</p>					
<p>Clareza e Precisão</p>					
<p>Concisão</p>					
<p>Compleitude</p>					
<p>Mesmo sem clareza acerca dos processos comportamentais envolvidos nos procedimentos de feedback utilizados em contextos aplicados, os resultados das pesquisas indicam que o seu uso</p>					
<p>Avaliar mudanças importantes nas</p>					
<p>Sim</p>					
<p>Sim</p>					

tipicamente produz mudanças importantes nas situações em que são utilizados (Mangiapanello & Hemmes, 2015). (p. 55)

situações em que feedbacks são utilizados (T 1, página 55/ trecho 12)

Trecho 13

“Essa revisão e outros trabalhos no campo da OBM indicam o feedback como eficaz para a manutenção ou melhora do desempenho (Alvero et al., 2001; Balcazar, Hopkins & Suarez, 1986; Ford, 1980).” P.55

Nome da Classe de Comportamento

Avaliar a eficácia do feedback (T 1, página 55/ trecho 13)

Clareza e Precisão

Sim

Concisão

Sim

Compleitude

Sim

Trecho 14

“Uma das características observadas nos usos de feedbacks em ambientes aplicados é a ampla variação de arranjos como tal procedimento é manejado (Mangiapanello & Hemmes, 2015). Isso provavelmente é decorrência da grande quantidade de variáveis que constituem o uso de feedbacks (Fox & Sulzer-Azaroff, 1990; Johnson, Rocheleau & Tilka, 2015; Milano & Strapasson, 2016).” (p.56)

Nome da Classe de Comportamento

Analisar a variação de arranjos com que a apresentação de feedback é manejado(T 1, página 56/ trecho 14)

Clareza e Precisão

Sim

Concisão

Sim

Compleitude

Sim

Trecho 15

“Em revisão de intervenções no campo da OBM com uso de feedbacks, Fairbank e Prue (1981) sistematizaram as principais variáveis constituintes dos procedimentos de feedback: o conteúdo do

Nome da Classe de Comportamento

Sistematizar principais variáveis constituintes dos procedimentos de feedback (T 1, página 56/ trecho 15)

Clareza e Precisão

Sim

Concisão

Sim

Compleitude

Sim

<p>feedback (e.g. comparação do desempenho de um indivíduo com o seu desempenho anterior), a fonte que fornece o feedback (e.g. o supervisor), o mecanismo utilizado para fornecer a informação (e.g. relatório escrito), os destinatários (um grupo ou um indivíduo) e a frequência com que o feedback é apresentado (e.g. diariamente). A diversidade de arranjos possíveis entre essas variáveis pode explicar a ampla diversidade de procedimentos utilizados, todos sob o nome de feedback. Isso é o que faz com que pesquisadores da área denominem feedback como um pacote de intervenção (Ward-Horner & Sturmey, 2010).” (p.56)</p>	Planejar variáveis que constituirão a apresentação de um feedback (T 1, página 56/ trecho 15)				
	Avaliar o conteúdo do feedback (e.g comparação do desempenho do indivíduo com o seu desempenho anterior) (T 1, página 56/ trecho 15)	Sim	Sim		Sim
	Avaliar a fonte que fornece o feedback (e.g. supervisor) (T 1, página 56/ trecho 15)	Sim	Sim		Sim
	Avaliar o mecanismo utilizado para fornecer informação (e.g. relatórios escritos) (T 1, página 56/ trecho 15)	Sim	Sim		Sim
	Avaliar os destinatários (um grupo ou um indivíduo) (T 1, página 56/ trecho 15)	Sim	Sim		Sim
	Avaliar a frequência com que o feedback é apresentado (e.g. diariamente) (T 1, página 56/ trecho 15)	Sim	Sim		Sim
<p>Trecho 16</p> <p>“O uso de pacotes é justificado em intervenções profissionais e em pesquisas aplicadas pela necessidade de considerar as múltiplas variáveis nos processos de mudanças comportamentais. A dimensão analítica das intervenções analítico-</p>	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude	
	Identificar múltiplas variáveis que envolvem processos de mudanças comportamentais. (T 1, página 56/ trecho 16)	Sim	Sim		Sim

(comparar desempenho observado do destinatário do feedback com o próprio desempenho anterior) (T 1, página 56/ trecho 17)

Trecho 18

“Em pesquisa recente, Moon et al. (2017) conduziram investigação sobre conteúdos de feedback, comparando os efeitos de conteúdos com informações apenas sobre o próprio desempenho e dos com informações comparativas do sujeito em relação a outros. Os resultados indicaram que o feedback com comparação social foi mais efetivo apenas aos participantes que apresentavam desempenho considerados alto em linha de base. Os autores indicam como importante que mais pesquisas avaliando propriedades específicas de conteúdos de feedback sejam realizadas.” (p.56 e 57)

Nome da Classe de Comportamento
Clareza e Precisão
Concisão
Completude

Avaliar efeitos de conteúdos com informações apenas sobre o próprio desempenho do destinatário do feedback (T 1, página56 e 57/ trecho 18)

Estabelecer critérios para comparação social entre destinatários do feedback (T 1, página56 e 57/ trecho 18)

Avaliar efeitos de conteúdos com informações comparativas do sujeito que receberá o feedback em relação a outros. (T 1, página56 e 57/ trecho 18)

Trecho 19	“O objetivo desta pesquisa foi avaliar os efeitos de três tipos de conteúdo de feedback, similares aos indicados pela literatura como com maior consistência de efeito: apresentação de percentual de acertos na tarefa; comparação entre percentual de acertos na tarefa com as tentativas anteriores pelo mesmo participante; e pontuação imediata após cada resposta do participante. A avaliação proposta tem como possível decorrência o aperfeiçoamento dos procedimentos de feedback para a manutenção ou melhoria de desempenhos humanos no contexto do trabalho.” (p. 57)	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completude
Trecho 20	“A pesquisa teve por objetivo examinar o quanto diferentes conteúdos de feedback influenciam no	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completude

Avaliar linha de base em relação ao comportamento observado apresentado pelo destinatário do feedback (T 1, página56 e 57/ trecho 18)

Sim

Sim

Sim

Mensurar efeitos de tipos de conteúdos de feedback (T 1, página57/ trecho 19)

Sim

Sim

Sim

Comparar percentual de acertos na tarefa com as tentativas anteriores realizadas pelo destinatário do feedback (T 1, página57/ trecho 19)

Realizar pontuação imediata após cada resposta apresentada pelo destinatário do feedback (T 1, página57/ trecho 19)

Sim

Sim

Sim

Aperfeiçoar procedimentos de feedback para a manutenção ou melhoria de desempenhos humanos no contexto do trabalho (T 1, página57/ trecho 19)

Sim

Sim

Sim

Examinar influencia de diferentes conteúdos de feedback sobre o

Sim

Sim

Sim

desempenho.” (p. 57)

desempenho do destinatário do feedback (T 1, página57/ trecho 20)

Fonte de informação: Mangiapanello, K. A; Hemmes, N. S. (2015) An Analysis of Feedback from a Behavior Analytic Perspective. TheBehavior Analyst, 38. 51-75.

Trecho 1

“Partindo do pressuposto de que a efetividade dos procedimentos de feedback seria aprimorada quando seu uso fosse informado por esses princípios, procuramos fornecer umaexplicação conceitualmente sistemática dos efeitos de feedbackem termos dos princípios de condicionamento operante. Na primeira revisão abrangente desse tipo, comparamos os procedimentos de feedback com os de procedimentos operantes bem definidos.” (p. 51)

Nome da Classe de Comportamento

Avaliar efetividade dos procedimentos de feedback (T 2, página 51/ trecho 1)

Aprimorar efetividade dos procedimentos de feedback (T 2, página 51/ trecho 1)

Fornecer uma explicação conceitualmente sistemática dos efeitos de feedback em termos dos princípios de condicionamento operante (T 2, página 51/ trecho 1)

Clareza e Precisão

Sim

Sim

Concisão

Sim

Sim

Completude

Sim

Sim

Trecho 2

Nome da Classe de

Comparar procedimentos de feedback com os de procedimentos operantes bem definidos (T 2, página 51/ trecho 1)

Clareza e Precisão

Sim

Concisão

Sim

Completude

Sim

Comportamento				
“Também comparamos as relações funcionais que foram observadas entre os parâmetros de entrega de consequências e o comportamento. tanto no feedback quanto nos procedimentos operantes. As semelhanças observadas nas análises anteriores sugerem que os processos revelados nos procedimentos de condicionamento operante são suficientes para explicar os fenômenos observados nos estudos sobre feedback.” (p.51)	Comparar relações funcionais entre os parâmetros de entrega de consequências e o comportamento do destinatário do feedback (T 2, página 51/ trecho 2)	Sim	Sim	Sim
	Avaliar os processos revelados em procedimentos de condicionamento operante (T 2, página 51/ trecho 2)	Sim	Sim	Sim
	Caracterizar fenômenos a serem observados (T 2, página 51/ trecho 2)	Sim	Sim	Sim
	Observar fenômenos (T 2, página 51/ trecho 2)	Sim	Sim	Sim
Trecho 3				
“Peterson (1982) apontou numerosas deficiências no uso do feedback na literatura analítico de comportamento, incluindo sua observação de que às vezes é “tratado como um princípio de comportamento” (p. 101), mas não é melhor do que “gíria profissional” (p. 101). p. 102). Weatherly e Malott (2008) observaram que o controle de efeitos de feedback por processos de aprendizagem associativos é frequentemente	Avaliar deficiências no uso do feedback (T 2, página 51/ trecho 3)	Sim	Sim	Sim
	Monitorar os efeitos do feedback (T 2, página 51/ trecho 3)	Sim	Sim	Sim
	Caracterizar processo de aprendizagem (T 2, página 51/	Sim	Sim	Sim

assumido, em vez de determinado, ressaltando ainda que isso ocorre mesmo quando os parâmetros de feedback são desfavoráveis para a aprendizagem associativa.” (p.51)	trecho 3)				
	Avaliar aprendizagem do destinatário do feedback (T 2, página 51/ trecho 3)	Sim	Sim	Sim	Sim
	Avaliar parâmetros do feedback favoráveis e desfavoráveis para aprendizagem (T 2, página 51/ trecho 3)	Sim	Sim	Sim	Sim
Trecho 4					
“Da mesma forma, Catania (1998) observou que, embora muitas vezes se presume que o feedback funcione como um reforçador (ou punidor), tais suposições podem ser enganosas. A imprecisão e a inconsistência na definição do feedback, tanto no nível de estímulo quanto no de procedimento, interferem na análise da (s) função (ões) específica (s) que o feedback serve.” (p.52)	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão		Concisão	Compleitude
	Avaliar o feedback com função de estímulo (T 2, página 52/ trecho 4)	Sim		Sim	Sim
	Caracterizar estímulo reforçador (T 2, página 52/ trecho 4)		Sim		
	Avaliar relação entre feedback e estímulo reforçador (T 2, página 52/ trecho 4)		Sim	Sim	Sim
Caracterizar estímulo punidor (T 2, página 52/ trecho 4)		Sim		Sim	Sim
Avaliar relação entre feedback e estímulo punidor (T 2, página 52/ trecho 4)					

Trecho 5	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
<p>“Embora admitindo a sabedoria da sugestão de Peterson (1982) de que os analistas de comportamento evitem referências a feedback, Duncan e Bruwelheide (1985-1986) apontam que essa estratégia limita a influência do comportamento na análise acadêmica na pesquisa e na prática do novo modelo de comportamento na empresa e na indústria. Como alternativa, Duncan e Bruwelheide recomendaram “uma análise mais refinada do feedback, focada nas funções comportamentais” (p. 112). O presente relatório adota essa recomendação. Na primeira revisão abrangente deste tipo, comparamos o feedback em um nível procedural com procedimentos operantes bem definidos, observando sobreposições e dissimilaridades. Também comparamos as</p>	Analisar as funções específicas que o feedback pode assumir (T 2, página 52/ trecho 4)	Sim	Sim	Sim
	Analisar o feedback com base nas suas funções comportamentais (T 2, página 52/ trecho 5)	Sim	Sim	Sim
	Comparar procedimentos de feedback com procedimentos operantes bem definidos (T 2, página 52/ trecho 5)	Sim	Sim	Sim
	Caracterizar procedimentos operantes bem definidos (T 2, página 52/ trecho 5)			

<p>relações funcionais entre os parâmetros de entrega de consequências e o comportamento, tanto no feedback quanto nos procedimentos operantes. Concluímos que a convergência dessas funções apoiará a afirmação conceitualmente sistemática de que os processos envolvidos no condicionamento operante são suficientes para explicar os fenômenos revelados em estudos de feedback.” (p. 52)</p>				
Trecho 6	Caracterizar condicionamento operante (T 2, página 52/ trecho 5)	Sim	Sim	Sim
	Comparar relações funcionais entre os parâmetros de apresentação de consequências e o comportamento em feedbacks e em procedimentos operantes (T 2, página 52/ trecho 5)			
	Identificar processos envolvidos no condicionamento operante (T 2, página 52/ trecho 5)	Sim	Sim	Sim
	Avaliar suficiência dos processos envolvidos no condicionamento operante para explicar os fenômenos revelados em estudos de feedback(T 2, página 52/ trecho 5)			
	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude

<p>“...na medida em que o controle de comportamento por feedback pode ser atribuído aos processos básicos de aprendizagem, sua aplicação pode ser informada pela vasta literatura sobre variáveis que influenciam os efeitos dos procedimentos operantes.” (p.52)</p>	<p>Avaliar relação entre o que exerce controle sobre o comportamento e processos básicos de aprendizagem (T 2, página 52/ trecho 6)</p>	<p>Sim</p>	<p>Sim</p>	<p>Sim</p>
	<p>Identificar variáveis que influenciam efeitos dos procedimentos operantes (T 2, página 52/ trecho 6)</p>	<p>Sim</p>	<p>Sim</p>	<p>Sim</p>
<p>Trecho 7</p>	<p>Nome da Classe de Comportamento</p>	<p>Clareza e Precisão</p>	<p>Concisão</p>	<p>Completeude</p>
<p>“...uma definição operacional foi adotada para este relatório a fim de descrever as condições mínimas de estímulo que podem ocasionar a emissão de feedback como um enunciado ou como uma palavra escrita. Embora o objetivo fosse uma definição aplicável a uma ampla gama de procedimentos, a maneira pela qual tanto o feedback quanto os procedimentos de condicionamento operante poderiam ser programados é potencialmente ilimitada.” (p. 54)</p>	<p>Definir feedback operacionalmente (T 2, página 54/ trecho 7)</p>	<p>Sim</p>	<p>Sim</p>	<p>Sim</p>
<p>Descrever as condições mínimas de estímulos que podem ocasionar a emissão de feedback como um enunciado ou como uma palavra escrita. (T 2, página 54/ trecho 7)</p>				
<p>Trecho 8</p>	<p>Nome da Classe de Comportamento</p>	<p>Clareza e Precisão</p>	<p>Concisão</p>	<p>Completeude</p>
<p>“...a presente formulação foca naquilo que é típico, em oposição ao que é concebível. Para</p>	<p>Caracterizar o feedback como a</p>	<p>Sim</p>	<p>Sim</p>	<p>Sim</p>

este relato, o feedback é definido como a apresentação de um estímulo exteroceptivo cujos parâmetros variam em função dos parâmetros de resposta antecedente.” (p. 54)

apresentação de um estímulo cujos parâmetros variam em função dos parâmetros de resposta anterior (T 2, página 54/ trecho 8)

Trecho 9

“O estímulo de feedback pode variar ao longo de uma ou mais dimensões com qualquer número de parâmetros de resposta - tanto quantitativos quanto qualitativos. Pode descrever características da resposta imediatamente anterior ou de uma resposta alvo predeterminada (objetivo) e possivelmente a relação entre os dois (isto é, se eles são membros da mesma classe de resposta ou, se não, como diferem).” (p. 54)

Avaliar que o estímulo de feedback pode variar ao longo de uma ou mais dimensões com qualquer número de parâmetros de resposta. (T 2, página 54/ trecho 9)

Descrever características da resposta imediatamente anterior ou de uma resposta alvo predeterminada (objetivo) (T 2, página 54/ trecho 9)

Caracterizar classe de respostas (T 2, página 54/ trecho 9)

Identificar comportamentos que compõe uma mesma classe de resposta (T 2, página 54/ trecho 9)

Trecho 10

Nome da Classe de Comportamento

Clareza e Precisão

Concisão

Completeude

“Pode também descrever a contingência entre responder e as consequências de responder. O estímulo de feedback pode ser apresentado em várias formas ou modalidades (por exemplo, declarações verbais, tons, imagens) e pode variar com uma dimensão de resposta única ou uma combinação de dimensões de resposta.” (p.54)	Descrever a contingência entre a resposta apresentada pelo destinatário do feedback e as consequências disso (T 2, página 54/ trecho 10)	Sim	Sim	Sim
	Identificar formas ou modalidades com que o feedback pode ser apresentado (por exemplo, declarações verbais, tons, imagens) (T 2, página 54/ trecho 10)	Sim	Sim	Sim
	Identificar dimensão única ou combinação de dimensões com que o feedback pode ser apresentado (T 2, página 54/ trecho 10)			
Trecho 11				
“ Enquanto a definição e as especificações precedentes são baseadas naqueles autores anteriores, coletivamente, elas são mais completas do que identificadas na literatura. A intenção era fornecer uma estrutura dentro da qual a análise planejadas pudesse ser conduzida sistematicamente e com precisão para variedade de procedimentos” (p.54)	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
	Avaliar a variedade de procedimentos de feedback (T 2, página 54/ trecho 11)	Sim	Sim	Sim
	Analisar sistematicamente procedimentos de feedback (T 2, página 54/ trecho 11)	Sim	Sim	Sim
		Sim	Sim	Sim
		Sim	Sim	Sim

Trecho 12	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completeude
<p>“Nesta seção, os procedimentos rotulados como feedback são comparados em um nível procedural com procedimentos de condicionamento operantes comuns, e funções mostrando comportamento em função de parâmetros proceduais sob feedback e procedimentos operantes são examinados. Vários autores apontaram que os procedimentos de feedback são implementados de maneira análoga aos procedimentos de reforço (ou punição).” (p. 54)</p>	<p>Comparar procedimentos rotulados como feedback com procedimentos operantes comuns (T 2, página 54/ trecho 12)</p> <p>Comparar procedimento de feedback com procedimentos de reforço ou punição. (T 2, página 54/ trecho 12)</p>	Sim	Sim	Sim
Trecho 13	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completeude

<p>“Mais notavelmente, tanto no feedback quanto nos procedimentos operantes, as consequências da resposta dependem das propriedades de resposta. Provavelmente por esse motivo, o feedback é muitas vezes considerado como um reforçador ou punidor (Weatherly e Malott 2008; Miltenberger 2012), mas esses processos de controle de comportamento raramente são estabelecidos independentemente, como discutido na seção seguinte.” (p. 54)</p>	Identificar relação entre consequências da resposta e propriedades de resposta (T 2, página 54/ trecho 13)	Sim	Sim	Sim
	Avaliar relação entre feedback e estímulo reforçador (T 2, página 54/ trecho 13)			
	Avaliar relação entre feedback e estímulo punitivo (T 2, página 54/ trecho 13)			
	Identificar o que exerce controle sobre o comportamento do destinatário de feedback (T 2, página 54/ trecho 13)	Sim	Sim	Sim
Trecho 14	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
<p>“Ao contrário dos estímulos de feedback, reforçadores e punidores são definidos e classificados por seus efeitos em parâmetros da classe de resposta sobre os quais eles são</p>	Identificar variáveis a partir das quais estímulos reforçadores são definidos e classificados (probabilidade, taxa, magnitude	Sim	Sim	Sim

contingentes, incluindo probabilidade, taxa, magnitude e latência." (p. 54)	e latência) (T 2, página 54/ trecho 14)				
	Identificar variáveis a partir das quais estímulos punitivos são definidos e classificados (probabilidade, taxa, magnitude e latência) (T 2, página 54/ trecho 14)	Sim	Sim	Sim	Sim
Trecho 15	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completude	
"Tanto o feedback quanto os procedimentos operantes são classificados como positivos ou negativos; no entanto, esses termos são usados de maneira diferente quando se referem a comentários em relação a procedimentos operantes. Para procedimentos de reforço e punição, os termos referem-se ao sinal (positivo ou negativo) da contingência entre responder e consequências, enquanto os procedimentos de feedback, positivos e negativos, geralmente referem-se ao conteúdo do estímulo de feedback (afirmativo ou corretivo, respectivamente), não à contingência entre responder e apresentação de feedback." (p. 54)	Identificar quais são as classificações do feedback (positivo ou negativo) (T 2, página 54/ trecho 15)	Sim	Sim	Sim	
	Identificar quais são as classificações do procedimento operante (positivo ou negativo) (T 2, página 54/ trecho 15)				
	Comparar classificações entre procedimento operante e feedback (T 2, página 54/ trecho 15)				
Caracterizar feedback positivo(T					

2, página 54/ trecho 15)

	Caracterizar feedback negativo (T 2, página 54/ trecho 15)	Sim	Sim	Sim
--	---	-----	-----	-----

	Analisar a contingencia entre responder e consequências (apresentação de feedback) (T 2, página 54/ trecho 15)	Sim	Sim	Sim
--	---	-----	-----	-----

Trecho 16

Trecho 16	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
“Os procedimentos de feedback são, na maioria das vezes, programados de forma análoga aos procedimentos de reforço positivo ou punição positiva, em que os estímulos de feedback são normalmente apresentados, em vez de removidos, dependendo da resposta” (p. 54 e	Caracterizar estímulos de feedback que são normalmente apresentados, em vez de removidos, dependendo da resposta (T 2, página 54 e 55/ trecho 16)	Sim	Sim	Sim

55)

Avaliar procedimentos de feedback programados de forma análoga aos procedimentos de reforço positivo ou punição positiva (T 2, página 54 e 55/ trecho 16)

Sim

Sim

Sim

Trecho 17

Nome da Classe de Comportamento

Clareza e Precisão

Concisão

Compleitude

“Nas seções seguintes, examinamos a sobreposição de procedimentos de feedback com o condicionamento operante, enfocando o seguinte: (a) identificação dos efeitos de alteração de comportamento a priori da consequência, (b) parâmetros de apresentação de consequências, e (c) precisão da relação entre a resposta ao alvo e suas consequências.” (p.55)

Avaliar sobreposição de procedimentos de feedback com o condicionamento operante (T 2, página 55/ trecho 17)

Sim

Sim

Sim

Identificar os efeitos de alteração de comportamento a priori da consequência (T 2, página 55/ trecho 17)

Sim

Sim

Sim

Identificar parâmetros de apresentação de consequências (T 2, página 55/ trecho 17)

Sim

Sim

Sim

Analisar precisão da relação entre resposta alvo e suas consequências (T 2, página 55/ trecho 17)					Sim	Sim	Sim
Trecho 18	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completude			
“Procedimentos operantes e de feedback podem ser comparados em termos de suas funções comportamentais identificadas antes de sua implementação.” (p. 55)	Identificar funções comportamentais identificadas antes de sua implementação (T 2, página 55/ trecho 18)	Sim	Sim	Sim			
	Comparar procedimentos operantes e procedimentos de feedback em termos de suas funções comportamentais identificadas antes de sua implementação (T 2, página 55/ trecho 18)						
Trecho 19	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completude			
“Na literatura de feedback, um modelo de sistema de controle é frequentemente usado para explicar os efeitos de alteração de comportamento do feedback. Em geral, os modelos de sistemas de controle sustentam que os estímulos de feedback fornecem informações sobre o desempenho atual que é comparado pelo aprendiz com objetivos pré-estabelecidos ou outros padrões de desempenho. Discrepâncias resultam em ajuste	Caracterizar modelos de sistemas de controle para explicar efeitos da alteração do comportamento por meio de feedback (T 2, página 55/ trecho 19)	Sim	Sim	Sim			
	Explicar efeitos da alteração do comportamento por meio de feedback (T 2, página 55/ trecho 19)						

de desempenho ou metas” (p.55)

19)

Identificar informações sobre o desempenho atual (T 2, página 55/ trecho 19)

Trecho 20	Avaliar objetivos pré-estabelecidos ou outros padrões de desempenho (T 2, página 55/ trecho 19)				Sim	Sim	Sim
	Ajustar desempenho ou metas (T 2, página 55/ trecho 19)				Sim	Sim	Sim
Trecho 20	Nome da Classe de Comportamento				Clareza e Precisão	Concisão	Completo
	Determinar que os estímulos indicam com precisão a relação entre o comportamento atual e as metas ou padrões de desempenho. (T 2, página 55/ trecho 20)				Sim	Sim	Sim
Trecho 21	Nome da Classe de Comportamento				Clareza e Precisão	Concisão	Completo
	Especificar estímulo para funcionar como um estímulo reforçador ou punidor para pelo menos uma resposta apresentada pelo destinatário do feedback (T 2, página 55/ trecho 21)				Sim	Sim	Sim

“Na tradição operante, a identificação das consequências efetivas da resposta é guiada pelo princípio da transituacionalidade (Meehl, 1950). Quando um estímulo é determinado para funcionar como um reforçador ou punidor para pelo menos uma resposta antes da implementação de um procedimento de mudança

de comportamento, sua efetividade no último procedimento pode ser atribuída à sua função reforçador ou punidora previamente identificada. Quando tal atribuição é possível, a condição de transituacionalidade foi alcançada.” (p. 55)

Avaliar mudança de comportamento **do destinatário do feedback** (T 2, página 55/ trecho 21)

Sim

Sim

Sim

Avaliar condição de transituacionalidade (T 2, página 55/ trecho 21)

Sim

Sim

Sim

Trecho 22

“A proposição de que efeitos de feedback são redutíveis ao reforço foi examinado na literatura. Por exemplo, em um estudo recente, Johnson (2013) realizou uma análise de componentes em que efeitos de feedback objetivo - descrição do desempenho do dia anterior - e feedback avaliativo - declarações consistentes com desempenho excelente, bom, médio ou fraco no dia anterior - foram dissociados.” (p. 55 e 56)

Avaliar efeitos de feedback objetivo (T 2, página 55 e 56/ trecho 22)

Sim

Sim

Sim

Caracterizar o que é feedback objetivo (descrição do desempenho do dia anterior) (T 2, página 55 e 56/ trecho 22)

Caracterizar o que é feedback avaliativo (declarações consistentes com desempenho excelente, bom, médio ou fraco no dia anterior) (T 2, página 55 e 56/ trecho 22)

Identifica relação entre efeitos de diferentes tipos de feedback (ex.: objetivo e avaliativo) (T 2, página 55 e 56/ trecho 22)

Completude

	Descrever o desempenho do dia anterior (T 2, página 55 e 56/ trecho 22)	Sim	Sim	Sim
	Apresentar feedback avaliativo (T 2, página 55 e 56/ trecho 22)	Sim	Sim	Sim
Trecho 23	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
“Entretanto, sem uma avaliação a priori da função de alteração de comportamento das consequências deste e de outros estudos de feedback, não pode ser determinado se a mudança de comportamento foi mediada por reforço (ou punição) ou por outros processos controlados pelo feedback contingente à resposta (por exemplo, instrução, estabelecimento ou abolição de operações, controle discriminativo de estímulo ou eliciação).” (p. 56)	Avaliar a função de alteração de comportamento (T 2, página 56/ trecho 23)	Sim	Sim	Sim
	Apresentar feedback contingente a resposta (T 2, página 56/ trecho 23)	Sim	Sim	Sim
Trecho 24	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
“Na ausência de evidências diretas de que o feedback funciona como um reforçador, uma revisão de Alvero et al. (2001) fornece algumas evidências indiretas. Esses autores distinguem entre procedimentos de feedback - as consequências da resposta consistiam apenas em informações sobre a qualidade ou a quantidade de respostas anteriores - e procedimentos que incluíam feedback e	Identificar evidências diretas de que o feedback funciona (T 2, página 56/ trecho 24)	Sim	Sim	Sim
	Identificar evidências diretas de que o feedback funciona como um reforçador (T 2, página 56/ trecho 24)	Sim	Sim	Sim
	Relacionar consequências da resposta com informações sobre a qualidade de respostas anteriores	Sim	Sim	Sim

consequências, onde as consequências poderiam incluir eventosecomo elogios, dinheiro e folga do trabalho. , isto é, supostos reforçadores p. 56.	(T 2, página 56/ trecho 24)				
	Relacionar consequências da resposta com Identificar informações sobre a quantidade de respostas anteriores (T 2, página 56/ trecho 24)	Sim	Sim	Sim	Sim
	Caracterizar procedimentos que incluíam feedback e consequências, onde as consequências poderiam incluir eventos como elogio, dinheiro e folga do trabalho (T 2, página 56/ trecho 24)	Sim			
Trecho 25	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completude	
“O autor argumentou que o feedback avaliativo pode funcionar como uma operação estabelecedora ou supressora, controlando a efetividade do feedback objetivo como um reforçador ou punidor. Entretanto, sem uma avaliação a priori da função de alteração de comportamento das consequências deste e de	Caracterizar operação estabelecedora(T 2, página 56/ trecho 25) Identificar relação entre feedback avaliativo e operação estabelecedora ou supressora (T 2, página 56/ trecho 25)	Sim	Sim	Sim	

outros estudos de feedback, não pode ser determinado se a mudança de comportamento foi mediada por reforço (ou punição) ou por outros processos controlados pelo feedback contingente à resposta (por exemplo, instrução, estabelecimento ou supressão de operações, controle de estímulo discriminativo ou eliciação).

P. 56

Caracterizar o que é operação estabelecedora (T 2, página 56/ trecho 25)

Caracterizar o que é operação supressora (T 2, página 56/ trecho 25)

Sim

Sim

Sim

Sim

Sim

Caracterizar controle de estímulo discriminativo (T 2, página 56/ trecho 25)

Sim

Sim

Trecho 27

Nome da Classe de Comportamento

Clareza e Precisão

Concisão

Completeude

“Mesmo que os estímulos de feedback não incluam reforçadores ou punidores previamente estabelecidos, é provável que os estímulos de feedback que estímulos de feedback podem funcionar como algum tipo de reforçador condicionado ou punidor (T 2, página 56/ trecho 27)

Sim

Sim

Sim

feedback possam funcionar como algum tipo de reforçador condicionado ou punidor” (p. 56)

	Caracterizar tipos de reforçador (T 2, página 56/ trecho 27)	Sim	Sim	Sim
	Caracterizar tipos de punidor (T 2, página 56/ trecho 27)	Sim	Sim	Sim
Trecho 28	Nome da Classe de Comportamento Caracterizar contingências (T 2, página 56/ trecho 28) Caracterizar processo pelo qual estímulos reforçadores ou punitivos adquirem essa função (T 2, página 56/ trecho 28)	Clareza e Precisão Sim	Concisão Sim	Completude Sim
	Analisar função de controle sobre o comportamento do destinatário do feedback (T 2, página 56/ trecho 28)	Sim	Sim	Sim
Trecho 29	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completude

“Declarações descrevendo o número cumulativo de respostas completadas durante a sessão, o número de respostas corretas e a taxa média de resposta durante a sessão. Para um grupo, o pagamento foi apresentado dependendo do desempenho de entrada de dados (denominado pagamento de incentivo); para esses sujeitos, o feedback correspondia, portanto, à quantidade de dinheiro ganho, criando uma oportunidade de feedback para adquirir uma função reforçadora condicionada. Para o outro grupo, o pagamento não era contingencial sobre o desempenho.” (p. 57)

Trecho 30

“Os participantes nos dois grupos enviaram feedback com frequência; no entanto, isso não variou entre as condições, sugerindo que a correspondência de feedback com remuneração não aumentou diferencialmente o valor de reforço do feedback (como um reforço para a solicitação de feedback). Por outro lado, o nível de desempenho na tarefa de entrada de dados foi maior para os participantes que recebem pagamento de incentivo. Concebivelmente, um efeito diferencial de reforço condicionado para a entrada de dados (mas não para o retorno

- Identificar tipos de conteúdos de feedback (T 2, página 57/ trecho 29)
- Avaliar o número cumulativo de respostas completadas durante a sessão, (T 2, página 57/ trecho 29)
- Avaliar o número de respostas esperadas(T 2, página 57/ trecho 29)
- Avaliar a taxa média de respostas durante a sessão (T 2, página 57/ trecho 29)

Nome da Classe de Comportamento		Clareza e Precisão	Concisão	Completude
“Os participantes nos dois grupos enviaram feedback com frequência; no entanto, isso não variou entre as condições, sugerindo que a correspondência de feedback com remuneração não aumentou diferencialmente o valor de reforço do feedback (como um reforço para a solicitação de feedback). Por outro lado, o nível de desempenho na tarefa de entrada de dados foi maior para os participantes que recebem pagamento de incentivo. Concebivelmente, um efeito diferencial de reforço condicionado para a entrada de dados (mas não para o retorno	Avaliar efeito da frequência da apresentação do feedback sobre o comportamento do destinatário do feedback (T 2, página 57/ trecho 30)	Sim	Sim	Sim
	Avaliar a função da correspondência entre feedback e remuneração (T 2, página 57/ trecho 30)	Sim	Sim	Sim
	Analisar diferenças no desempenho do destinatário do feedback (T 2, página 57/ trecho	Sim	Sim	Sim

30)				
autopreenchido) foi adquirido em função da correspondência entre feedback e remuneração; alternativamente, apenas a contingência de pagamento controlava as diferenças no desempenho de entrada de dados.” (p.57)				
Trecho 31	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
“Estas observações apoiam o desenho de procedimentos de feedback que incluem o seguinte: (1) estabelecimento a priori da eficácia reforçadora ou punitiva dos estímulos de feedback e (2) combinação de feedback com estímulos reforçadores ou punitivos pré-estabelecidos.” (p. 57)	Planejar procedimento de feedback (T 2, página 57/ trecho 31)	Sim	Sim	Sim
	Estabelecer a priori a eficácia reforçadora ou punitiva dos estímulos de feedback (T 2, página 57/ trecho 31)			
Combinar feedback com estímulos reforçadores ou punitivos (T 2, página 57/ trecho 31)				
		Sim	Sim	Sim
Trecho 32	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
“Nos procedimentos operante e feedback, a apresentação do reforço ou punição é tipicamente controlada por uma contingência (positiva ou negativa) entre responder e as consequências. A contingência específica as características das respostas (critério ou respostas-alvo) que são elegíveis para a entrega	Planejar contingência para apresentação de feedback (T 2, página 57/ trecho 32)	Sim	Sim	Sim
	Identificar a contingência específica as características das respostas apresentadas pelo destinatário do			

de consequências, um cronograma de entrega de consequências que estipula as condições sob as quais o critério responderá ocasionará uma consequência (apresentação ou omissão reforçadora), características de consequência (s) Nas seções a seguir, são discutidos os efeitos de três famílias de parâmetros de entrega de consequências para feedback e condicionamento operante: (a) intervalo entre resposta e entrega de consequências, (b) probabilidade de entrega de “Nos procedimentos operante e feedback, a apresentação do reforço ou punição é tipicamente controlada por uma contingência (positiva ou negativa) entre responder e as consequências. A contingência especifica as características das respostas (critério ou respostas-alvo) que são elegíveis para a entrega de consequências, um cronograma de entrega de consequências que estipula as condições sob as quais o critério responderá ocasionará uma consequência (apresentação ou omissão reforçadora), características de consequência (s) Nas seções a seguir, são discutidos os efeitos de três famílias de parâmetros de entrega de consequências para realimentação e condicionamento operante: (a) intervalo entre resposta e entrega de consequências, (b) probabilidade de entrega p. 57

feedback (T 2, página 57/ trecho 32)

Avaliar entrega de consequências ao destinatário do feedback (T 2, página 57/ trecho 32)	Sim	Sim	Sim
Analisar condições sob as quais os critério responderá ocasionará uma consequência (apresentação ou omissão reforçadora) (T 2, página 57/ trecho 32)	Sim	Sim	Sim
Avaliar intervalo entre resposta apresentada pelo destinatário do feedback e a entrega de consequências por meio de feedback (T 2, página 57/ trecho 32)	Sim	Sim	Sim
Avaliar probabilidade de entrega de consequências (T 2, página 57/ trecho 32)	Sim	Sim	Sim
Avaliar precisão da relação entre responder do destinatário do feedback e consequências. (T 2, página 57/ trecho 32)	Sim	Sim	Sim

Trecho 33

Nome da Classe de Comportamento

Clareza e Precisão

Concisão

Compleitude

<p>“Um parâmetro completamente investigado dos procedimentos de feedback e de condicionamento operante é o intervalo de resposta-consequência (atraso no reforço, punição ou feedback). Em procedimentos de reforço e punição, a magnitude da resposta operante está fortemente e inversamente relacionada ao atraso, com intervalos tão curtos quanto 0,5 s causando efeitos deletérios (por exemplo, Grice 1948); no entanto, este efeito é mitigado se um estímulo exteroceptivo (por exemplo, Lattal 1984; Richards 1981; Schaal e Branch 1988)” (p. 58)</p>	<p>Avaliar intervalo de resposta apresentada pelo destinatário do feedback e consequência em parâmetros de atraso no reforço (T 2, página 58/ trecho 33)</p> <p>Avaliar implicações (T 2, página 58/ trecho 33)</p> <p>Avaliar intervalo de resposta apresentada pelo destinatário do feedback e consequência em parâmetros de atraso na punição (T 2, página 58/ trecho 33)</p> <p>Avaliar intervalo de resposta apresentada pelo destinatário do feedback e consequência em parâmetros de atraso no feedback (T 2, página 58/ trecho 33)</p> <p>Comparar a magnitude da resposta operante com o atraso da consequência apresentada (T 2, página 58/ trecho 33)</p> <p>Avaliar a magnitude da resposta operante em procedimentos de reforço (T 2, página 58/ trecho 33)</p> <p>Avaliar a magnitude da resposta operante em procedimentos de reforço (T 2, página 58/ trecho 33)</p>	<p>Sim</p> <p>Sim</p> <p>Sim</p> <p>Sim</p> <p>Sim</p> <p>Sim</p> <p>Sim</p>
--	--	--

Trecho 34

“Salmoni et al. (1984), em uma revisão de mais de 250 fontes de informação sobre feedback e aprendizagem motora, apontaram o atraso correlacionado com o intervalo inter-sessões, o intervalo entre feedback e a próxima oportunidade de responder, ou ambos. Depois de contabilizar isso, os autores concluíram que há poucas evidências consistentes de um efeito de atraso de feedback na aquisição ou no desempenho pós-aquisição. Metcalfe et al. (2009) focalizaram uma situação análoga na área de recordação de material educacional relevante, onde um paradigma de teste-reteste foi usado. Eles relatam que, em grande parte dos estudos, a manipulação do intervalo entre a resposta (pré teste) e o feedback com o intervalo entre o feedback e a próxima oportunidade de responder (pós-teste). P. 58

Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
---------------------------------	--------------------	----------	-------------

Avaliar efeito de atraso correlacionado com intervalo entre sessões (T 2, página 58/ trecho 34)	Sim	Sim	Sim
Avaliar efeito de atraso correlacionado com intervalo entre a apresentação de feedback e a próxima oportunidade para responder (T 2, página 58/ trecho 34)			
Avaliar efeito de atraso correlacionado tanto com intervalo entre sessões como com intervalo entre a apresentação de feedback e a próxima oportunidade para responder (T 2, página 58/ trecho 34)			
Identificar evidências consistentes de um efeito de atraso de feedback sobre o desempenho do destinatário do feedback (T 2, página 58/ trecho 34)			
Identificar evidências consistentes de um efeito de atraso de feedback na aquisição de repertório do destinatário do feedback(T 2, página 58/ trecho 34)			

Identificar evidências consistentes de um efeito de atraso de feedback na pós aquisição de repertório do destinatário do feedback. (T 2, página 58/ trecho 34)

Manipular intervalo entre resposta e o feedback (T 2, página 58/ trecho 34)

Manipular intervalo entre o feedback e a próxima oportunidade de responder (T 2, página 58/ trecho 34)

Comparar intervalo entre resposta e feedback com intervalo entre apresentação de feedback e a próxima oportunidade para responder (T 2, página 58/ trecho 34)

Trecho 35	Avaliar desempenho apresentado pelo destinatário do feedback após a apresentação do feedback (T 2, página 58/ trecho 34)	Sim	Sim	Sim
	Avaliar condições em que o feedback é apresentado (T 2, página 58/ trecho 34)	Sim	Sim	Sim
	Avaliar condições atraso em comparação com a condição imediata. (T 2, página 58/ trecho 34)	Sim	Sim	Sim
Nome da Classe de Comportamento				
Trecho 35	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completeude

<p>“Evidência de efeitos diferenciais de atraso sob feedback versus procedimentos operantes podem indicar uma diferença funcional entre os dois tipos de procedimentos; no entanto, os dados admitem outras interpretações, incluindo relatos baseados no aprendizado de efeitos de atraso que são aplicáveis aos procedimentos de feedback e operante (consulte o documento Lattal 2010, para obter uma visão geral abrangente). Dois relatos têm procurado explicar os efeitos inconsistentes do atraso do feedback e da discrepância entre estudos com humanos em relação aos animais, em termos do mecanismo de delineamento de sujeito único.” (p. 58 e 59)</p>	Comparar evidências de efeitos de atraso sob feedback e procedimentos operantes (T 2, página 58 e 59/ trecho 35)	Sim	Sim	Sim
	Comparar tipos de procedimentos de <u>apresentação de feedback</u> (T 2, página 58 e 59/ trecho 35)			
	Avaliar diferença funcional entre tipos de procedimentos <u>de apresentação de feedback</u> (T 2, página 58 e 59/ trecho 35)			
	Analisar efeitos inconsistentes do atraso do feedback(T 2, página 58 e 59/ trecho 35)			
Trecho 36	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
<p>“...teoria de interferência concorrente. Revusky argumentou que efeitos prejudiciais de atraso entre responder e consequências podem ser atribuídos à incursão de outros eventos, incluindo o próprio comportamento do sujeito, durante o intervalo de atraso. Quando as consequências são imediatas, os efeitos fortalecedores do reforço serão acumulados principalmente pela resposta do critério. Quando um atraso intervém entre o critério resposta e uma consequência, as</p>	Avaliar efeitos prejudiciais de atraso entre responder e consequências (T 2, página 59/ trecho 36)	Sim	Sim	Sim
	Observar o comportamento do destinatário do feedback , durante o intervalo de atraso (T 2, página 59/ trecho 36)			

respostas subsequentes ao critério de resposta podem alcançar maior contiguidade com a consequência, possivelmente levando ao fortalecimento de respostas competitivas ou irrelevantes.” (p. 59)

Analisar o comportamento do destinatário do feedback, durante o intervalo de atraso (T 2, página 59/ trecho 36)

Identificar consequências imediatas (T 2, página 59/ trecho 36)

Avaliar que quando as consequências são imediatas, os efeitos (T 2, página 59/ trecho 36)

fortalecedores do reforço serão acumulados principalmente pela resposta do critério (T 2, página 59/ trecho 36)

Avaliar que quando um atraso intervém entre o critério resposta e uma consequência, as respostas subsequentes ao critério de resposta podem alcançar maior contiguidade com a consequência, possivelmente levando ao fortalecimento de respostas competitivas ou irrelevantes. (T 2, página 59/ trecho 36)

Caracterizar contiguidade (T 2, página 59/ trecho 36)		Sim	Sim	Sim
Trecho 37	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
“ Outra diferença paramétrica importante entre o condicionamento operante e os procedimentos de feedback é a probabilidade de resposta-consequência, (consequência resposta)” (p. 59)	Avaliar a probabilidade de resposta-consequência em condicionamento operante (T 2, página 59/ trecho 37)	Sim	Sim	Sim
	Avaliar a probabilidade de resposta-consequência em procedimentos de feedback (T 2, página 59/ trecho 37)			
	Comparar probabilidade de resposta-consequência em condicionamento operante e procedimentos de feedback (T 2, página 59/ trecho 37)			
Trecho 38	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude

“Por exemplo, Williams mostrou que a **melhora no desempenho da discriminação** de ratos aumentou mais rapidamente em função do **número de tentativas**, quando **cada resposta correta foi reforçada**, em comparação com a **probabilidade de apresentação da resposta** ser de 0,50. No entanto, quando o desempenho de discriminação foi plotado em **função do número de ensaios reforçados**, o desempenho não **variou** com a **probabilidade de reforço**. Talvez, mais importante seja a observação de que, tanto para feedback quanto para procedimentos operantes, **a aprendizagem** (definida como desempenho pós-aquisição quando a apresentação de consequências é adelinçada ou descontinuada - inretmitente?) está inversamente relacionada a (consequência | resposta) durante a **aquisição** (Maas et al. 2008; Mackintosh 1974, Salmoni et al., 1984, Winstein e Schmidt, 1990).” (p. 60)

Analisar a melhora no desempenho do destinatário do feedback (T 2, página 60/ trecho 38)	Sim	Sim	Sim
Observar o número de tentativas do destinatário do feedback quando cada resposta correta foi reforçada (T 2, página 60/ trecho 38)	Sim	Sim	Sim
Observar o desempenho do destinatário do feedback em função do número de tentativas, quando cada resposta correta for reforçada (T 2, página 60/ trecho 38)	Sim	Sim	Sim
Observar o desempenho do destinatário do feedback em função do número de tentativas reforçadas (T 2, página 60/ trecho 38)	Sim	Sim	Sim
Comparar a aprendizagem (definida como desempenho pós-aquisição quando a apresentação de consequências é ...) e a relação de consequência e resposta durante a aquisição (T 2, página 60/ trecho 38)	Sim	Sim	Sim
Avaliar a aquisição do comportamento do destinatário do feedback (T 2, página 60/ trecho 38)	Sim	Sim	Sim

Trecho 39

Trecho 39	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
<p>“Quando a probabilidade de consequência da resposta é baixa durante o treinamento, o contexto, definido em termos de taxa de apresentação de consequências, é mais semelhante entre as fases de treinamento e extinção em comparação a uma condição com alta probabilidade de apresentação de consequências durante o treinamento”(Mackintosh 1974; Shull e Grimes 2006). Salmoni et al. (1984)” (p. 60)</p>	<p>Avaliar a probabilidade de consequência da resposta do destinatário do feedback (T 2, página 60/ trecho 39)</p> <p>Identificar quando a probabilidade de consequência da resposta do destinatário do feedback é baixa (T 2, página 60/ trecho 39)</p> <p>Identificar quando a probabilidade de consequência da resposta do destinatário do feedback é alta (T 2, página 60/ trecho 39)</p> <p>Caracterizar o contexto, definido em termos de taxa de apresentação de consequências (T 2, página 60/ trecho 39)</p> <p>Caracterizar condição com baixa probabilidade de apresentação de consequências durante o treinamento (T 2, página 60/ trecho 39)</p> <p>Caracterizar condição com alta probabilidade de apresentação de consequências durante o treinamento (T 2, página 60/ trecho 39)</p>	Sim	Sim	Sim

Comparar condição com baixa probabilidade de apresentação de consequências durante o treinamento e condição com alta probabilidade de apresentação de consequências durante o treinamento (T 2, página 60/ trecho 39)					
Comparar o contexto, definido em termos de taxa de apresentação de consequências e a probabilidade da consequência da resposta do destinatário do feedback (T 2, página 60/ trecho 39)					
Avaliar o contexto, definido em termos de taxa de apresentação de consequências (T 2, página 60/ trecho 39)	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Caracterizar extinção de comportamento (T 2, página 60/ trecho 39)	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

	Analisar efeitos da apresentação de consequências durante o treinamento (T 2, página 60/ trecho 39)	Sim	Sim	Sim
Trecho 40	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completude
<p>“Embora a velocidade de aquisição tenda a variar diretamente com (consequência resposta) para os procedimentos operante e feedback, esse efeito é minimizado quando os dados de aquisição são normalizados pelo número de apresentações de consequências. Uma análise conceitualmente sistemática desses fenômenos em termos de princípios básicos de aprendizagem explica efetivamente os efeitos de (reforço / resposta) nos procedimentos de operação e feedback. Em contextos aplicados, as decisões relativas à probabilidade de entrega de consequências podem ser governadas por outros fatores além das medidas de aprendizagem, como o objetivo de manter o comportamento na tarefa; no entanto, os dados suportam a implementação de esquemas intermitentes versus contínuos de feedback ou de reforço.” (p. 60)</p>	Avaliar a velocidade de aquisição do comportamento do destinatário do feedback (T 2, página 60/ trecho 40)	Sim	Sim	Sim
	Avaliar se os dados de aquisição são normalizados pelo número de apresentações de consequências (T 2, página 60/ trecho 40)	Sim	Sim	Sim
	Analisar princípios básicos de aprendizagem (T 2, página 60/ trecho 40)	Sim	Sim	Sim
	Analisar sistematicamente fenômenos em termos de princípios básicos de aprendizagem (T 2, página 60/ trecho 40)			
	Avaliar que decisões relativas à probabilidade de entrega de consequências podem ser governadas por outros fatores além das medidas de aprendizagem (T 2, página 60/ trecho 40)	Sim	Sim	Sim
Manter o comportamento do				

destinatário do feedback na tarefa
(T 2, página 60/ trecho 40)

Avaliar aspectos que mantêm o
comportamento do feedback na
tarefa

(T 2, página 60/ trecho 40)

Caracterizar esquemas
intermitentes de feedback (T 2,
página 60/ trecho 40)

Caracterizar esquemas
intermitentes de reforço (T 2,
página 60/ trecho 40)

Caracterizar esquemas contínuos
de feedback (T 2, página 60/ trecho
40)

Caracterizar esquemas contínuos
de reforço (T 2, página 60/ trecho
40)

Analisar efeitos de esquemas
intermitentes de feedback (T 2,
página 60/ trecho 40)

Analisar efeitos de esquemas
intermitentes de feedback (T 2,
página 60/ trecho 40)

Analisar efeitos de esquemas
contínuos de feedback (T 2, página
60/ trecho 40)

- Analisar efeitos de esquemas contínuos de reforço (T 2, página 60/ trecho 40)
- Comparar efeitos de esquemas intermitentes e contínuos de feedback (T 2, página 60/ trecho 40)
- Comparar efeitos de esquemas intermitentes e contínuos de reforço (T 2, página 60/ trecho 40)

Trecho 41	“Um parâmetro de retorno múltiplo e procedimentos operacionais podem ser caracterizados como precisão da relação programada entre parâmetros de resposta e parâmetros das consequências resultantes. Embora o termo precisão seja intuitivamente significativo, acreditamos que a pesquisa e a prática envolvendo feedback e condicionamento	Planejar a implementação do feedback ou de reforço (T 2, página 60/ trecho 40)	Sim	Sim	Compleitude
		Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	
		Caracterizar parâmetros de resposta esperada (T 2, página 61/ trecho 41)	Sim	Sim	Sim
		Caracterizar parâmetro de retorno múltiplo como precisão da relação programada entre parâmetros de resposta e parâmetros das consequências resultantes. (T 2,	Sim	Sim	Sim

operante se beneficiariam ao descompactar o termo, pois ele se aplica a diferentes manipulações.” (p.61)

“Consideramos a precisão em dois níveis - descritiva e quantitativa (estatística). Em um nível descritivo, a precisão é determinada pelas convenções para definir respostas e pelos parâmetros de consequências organizados para os tipos de respostas. Por exemplo, em procedimentos operantes simples, uma única classe de resposta é definida (por exemplo, pressionar alavanca) e um único tipo e nível de consequência é apresentado como resposta contingente apenas para respostas em classe, resultando em uma faixa estreita de variação entre parâmetros de resposta e consequências (baixa precisão)” (p. 61)

Caracterizar classe de respostas (T 2, página 61/ trecho 42)

Sim

Sim

Sim

Avaliar precisão em nível descritivo (T 2, página 61/ trecho 42)

Avaliar precisão em nível quantitativo (T 2, página 61/ trecho 42)

Avaliar convenções para definir respostas (T 2, página 61/ trecho 42)

Avaliar parâmetros de consequências organizados para os tipos de respostas (T 2, página 61/ trecho 42)

Identificar classe de respostas apresentadas pelo destinatário do feedback (T 2, página 61/ trecho 42)

Sim

Sim

Sim

Avaliar se a resposta do destinatário do feedback é contingente ao feedback (T 2, página 61/ trecho 42)

Sim

Sim

Sim

Avaliar variação entre parâmetros de respostas e consequências (T 2, página 61/ trecho 42)

Trecho 43

“...muitos procedimentos de feedback, critérios de resposta graduais são definidos e as respostas em cada nível das ocasiões de gradiente tornam-se retornados; o feedback é geralmente variável em relação aos valores de retorno. Essas práticas organizam alta precisão na relação entre responder e consequências. A precisão também pode ser especificada em termos da relação estatística entre respostas e consequências (Hammond 1980). Essa medida pode ser retirada das relações condicionais. P. 61

Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
<p>Definir critérios de respostas graduais (T 2, página 61/ trecho 43)</p> <p>Avaliar que o feedback é geralmente variável em relação aos valores de retorno (T 2, página 61/ trecho 43)</p>	Sim	Sim	Sim
<p>Avaliar precisão na relação entre responder e consequências (T 2, página 61/ trecho 43)</p>			
<p>Especificar precisão em termos de relação estatística entre respostas e consequências (T 2, página 61/ trecho 43)</p>			
<p>Avaliar que a medida de precisão pode ser retirada das relações condicionais (T 2, página 61/ trecho 43)</p>			
<p>Avaliar respostas apresentadas pelo destinatário do feedback em cada nível das ocasiões de gradiente (T 2, página 61/ trecho 43)</p>	Sim	Sim	Sim

Trecho 44	<p>“ Manipulação da precisão sob procedimentos de feedback Muitos estudos investigaram a relação entre a precisão do feedback em medidas de aprendizado, onde a precisão foi manipulada pela variação do grão (como em granulação fina), assim como a especificidade dos eventos de feedback e da resposta.classe, ou ambos (por exemplo, Hunt 1961; Mangiapanello 2010; McGuigan 1959; Rogers 1974, Schori 1970). Por exemplo, Schori (1970) manipulou a precisão do feedback eletrocutâneo para erros e especificidade de resposta. Sob a condição menos precisa - on / off - o feedback direcional foi apresentado para erros quando a resposta do participante estava fora da área alvo relativamente amplamente definida; magnitude de erro não foi apresentada. Na condição intermediária, o feedback foi apresentado de acordo com o procedimento da condição on / off; no entanto, feedback de</p>	Avaliar variável em relação aos valores de retorno (T 2, página 61/ trecho 43)				Sim	Sim	Sim
		Avaliar precisão na relação entre responder e consequência (T 2, página 61/ trecho 43)				Sim	Sim	Sim
		Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completeude			
		Manipular precisão sob procedimento de feedback” (T 2, página 61/ trecho 44)	Sim	Sim	Sim			
		Avaliar precisão do feedback (T 2, página 61/ trecho 44)						
		Avaliar precisão em medidas de aprendizagem (T 2, página 61/ trecho 44)						
		Comparar precisão do feedback com medidas de aprendizado (T 2, página 61/ trecho 44)						
		Estabelecer relação entre a precisão do feedback em medidas de aprendizado (T 2, página 61/ trecho 44)				Sim	Sim	Sim

magnitude de erro também foi fornecido. Sob a condição mais precisa - contínua - a área alvo foi definida de forma restrita e o feedback direcional e de magnitude foi apresentado para erro” (p.61)

Trecho 46

“Em uma revisão da literatura, Salmoni et al. (1984) descobriram que, embora muitos estudos não tenham mostrado nenhum efeito de precisão no desempenho durante o treinamento, aqueles que relataram **efeitos encontraram uma relação positiva entre o desempenho e a precisão do feedback**. Uma conclusão semelhante foi tirada para efeitos de precisão quando medidos em testes de transferência sem feedback.” (p. 61 e 62)

Nome da Classe de Comportamento

Avaliar efeito de precisão no desempenho do destinatário do feedback durante o treinamento (T 2, página 61 e 62/ trecho 46)

Clareza e Precisão

Sim

Concisão

Sim

Completeness

Sim

Trecho 47

Nome da Classe de Comportamento

Caracterizar testes de transferência sem feedback (T 2, página 61 e 62/ trecho 46)

Clareza e Precisão

Concisão

Completeness

“A manipulação da contingência estatística sob procedimentos de feedback ocorre com mais frequência em estudos sobre os efeitos da precisão do feedback, embora esse tipo de manipulação seja incomum. Maes e van der Goot (2006) descobriram que a aquisição de um requisito de variabilidade de resposta dependia da contingência entre resposta correta e feedback.” (p. 62)

- Avaliar a manipulação da contingência estatística sob procedimentos de feedback (T 2, página 62/ trecho 47)
- Avaliar que a aquisição de um requisito de variabilidade de resposta pode depender da contingência entre resposta correta e feedback (T 2, página 62/ trecho 47)
- Comparar variabilidade da resposta com contingência entre resposta correta e feedback (T 2, página 62/ trecho 47)

Sim Sim Sim

Trecho 48

Trecho 48	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
“Manipulação da precisão sob procedimentos operantes A manipulação da relação estatística entre a resposta e as consequências é comum nos procedimentos operantes, e um grande corpo de pesquisa básica mostra que as medidas de aprendizagem estão inversamente relacionadas à contingência estatística.” (p. 62)	Avaliar a manipulação da precisão sob procedimentos operantes (T 2, página 62/ trecho 48)	Sim	Sim	Sim
	Avaliar relação estatística entre a resposta apresentadas pelo destinatário do feedback e as consequências (T 2, página 62/ trecho 48)	Sim	Sim	Sim
Manipular relação estatística entre a resposta apresentadas pelo destinatário do feedback e as				

Trecho 50

Trecho 50	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
<p>"Manipulação de precisão, variando a definição de resposta alvo ou manipulando as características das consequências para responder ocorreu com pouca frequência em procedimentos operantes, em comparação com os procedimentos de feedback. Definição de respostas alvo ou características de consequências não são limitadas pelas condições de contorno do paradigma operante; em vez disso, eles são mais provavelmente guiados pela questão da pesquisa." (p. 62)</p>	<p>Avaliar a variação da definição de resposta alvo apresentada pelo destinatário do feedback (T 2, página 62/ trecho 50)</p>	Sim	Sim	Sim
	<p>Manipular a precisão, variando a definição de resposta alvo (T 2, página 62/ trecho 50)</p> <p>Manipular características das consequências para responder (T 2, página 62/ trecho 50)</p> <p>Comparar características das consequências em procedimentos operantes com características das consequências com os procedimentos de feedback (T 2, página 62/ trecho 50)</p>	Sim	Sim	Sim
	<p>Definir respostas alvo a serem apresentadas pelo destinatário do feedback como não limitadas pelas condições de contorno do paradigma operante (T 2, página 62/ trecho 50)</p> <p>Definir características de consequências como não limitadas pelas condições de contorno do paradigma operante (T 2, página 62/ trecho 50)</p>	Sim	Sim	Sim

62/ trecho 50)

Trecho 51

“Descrevemos aqui dois procedimentos operantes em que a precisão da relação resposta-consequência aproxima dos procedimentos de feedback -esquemas conjugados de reforço e modelagem de resposta.” (p. 63)

Nome da Classe de Comportamento

Clareza e Precisão

Concisão

Compleitude

Descrever procedimentos operantes em que a precisão da relação resposta – consequência se aproxima dos procedimentos de feedback (T 2, página 63/ trecho 51)

Sim

Sim

Sim

Caracterizar esquemas de reforçamento (T 2, página 63/ trecho 51)

Sim

Sim

Sim

Caracterizar modelagem de resposta (T 2, página 63/ trecho 51)

Sim

Sim

Sim

Trecho 52

“Nos esquemas conjugados de reforço, os parâmetros de um reforçador (por exemplo, intensidade) variam proporcionalmente e, tipicamente continuamente, com parâmetros de resposta (Morgan2010).” (p. 63)

Nome da Classe de Comportamento

Clareza e Precisão

Concisão

Compleitude

Avaliar se parâmetros de um reforçador (por exemplo, intensidade) variam proporcionalmente e, tipicamente, com parâmetros de resposta (T 2, página 63/ trecho 52)

Sim

Sim

Sim

Trecho 53

Nome da Classe de Comportamento

Clareza e Precisão

Concisão

Compleitude

<p>“Os esquemas conjugados de reforço compartilham pontos comuns processuais com procedimentos de feedback. Em ambos, mais de uma topografia de resposta ocasionará uma consequência; de fato, sob ambos os casos, potencialmente todas as instâncias de resposta podem ocasionar o fornecimento consequente. Em contraste com as disposições prévias, os procedimentos de subfeedback, as consequências das respostas não são necessariamente proporcionais aos parâmetros de resposta anterior. Apesar das diferentes convenções para programar reforçamento conjugado versus procedimentos de feedback, o nível de precisão pode potencialmente ser manipulado de forma equivalente para os dois tipos de procedimentos.” (p. 63)</p>	<p>Avaliar que os esquemas conjugados de reforço compartilham pontos comuns processuais com procedimentos de feedback (T 2, página 63/ trecho 53)</p> <p>Avaliar que mais de uma topografia de resposta ocasionará uma consequência (T 2, página 63/ trecho 53)</p> <p>Avaliar que todas as instancias de resposta podem ocasionar o fornecimento consequente (T 2, página 63/ trecho 53)</p> <p>Caracterizar procedimentos de subfeedback (T 2, página 63/ trecho 53)</p> <p>Comparar as consequências das respostas com os parâmetros de resposta anterior (T 2, página 63/ trecho 53)</p> <p>Avaliar diferentes convenções para programar o reforçamento conjugado (T 2, página 63/ trecho 53)</p> <p>Comparar reforçamento conjugado com procedimentos de feedback (T 2, página 63/ trecho 53)</p> <p>Avaliar que o nível de precisao pode ser potencialmente</p>	<p>Sim</p> <p>Sim</p> <p>Sim</p>	<p>Sim</p>
--	---	----------------------------------	------------

manipulado de forma equivalente para os dois tipos de procedimentos. (T 2, página 63/ trecho 53)

Caracterizar topografia da resposta (T 2, página 63/ trecho 53)	Sim	Sim	Sim
Estabelecer parâmetros de respostas a serem observados (T 2, página 63/ trecho 53)	Sim	Sim	Sim
Programar reforçamento (T 2, página 63/ trecho 53)	Sim	Sim	Sim

Trecho 54

Trecho 54	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completeness
“Modelagem de Resposta Outro procedimento de condicionamento operante, em que o nível de precisão pode se aproximar dos procedimentos de feedback, é a modelagem de resposta. Na modelagem, assim como nos procedimentos de feedback, as consequências para um número de variantes de resposta podem ser programadas. Nos procedimentos típicos de modelagem, a probabilidade e a topografia das respostas no repertório do indivíduo são alteradas por meio do reforço sistemático e diferencial de aproximações sucessivas de variantes de respostas específicas.	Modelar a resposta	Sim	Sim	Sim
	Avaliar nível de precisão quanto a modelagem da resposta			
	Planejar consequências para um número de variantes de resposta apresentada pelo destinatário do feedback			
	Avaliar a probabilidade das respostas no repertório do destinatário do feedback	Sim	Sim	Sim
	Avaliar a topografia das respostas no repertório do destinatário do			

<p>Inicialmente, uma ampla gama de variantes de resposta em uma ou mais situações de resposta contínua é reforçada, e variantes que estão fora da faixa de resposta. A resposta está consistentemente dentro da faixa especificada, a gama de variantes de resposta que são reforçadas é gradualmente e sistematicamente reduzida (ver Catania 1998). Os procedimentos de feedback e modelagem compartilham semelhanças e diferenças. Semelhante aos procedimentos de modelagem, um número de variantes de resposta resulta em uma consequência sob procedimentos de feedback (por exemplo, Hancock et al. 1992; Nosofsky e Stanton 2005; Pashler et al. 2005; Rakitin 2005). Ao contrário dos procedimentos de modelagem, mais de um tipo de consequência é tipicamente apresentado, cada um associado a uma variante de resposta específica ou intervalo de variantes de resposta. Isso resulta em maior precisão nos procedimentos de feedback versus modelagem operante” (p. 63)</p>	feedback					
	Avaliar alteração da resposta do destinatário do feedback por meio de reforço sistemático e diferencial de aproximações sucessivas de variantes de respostas específicas	Sim	Sim	Sim		
	Avaliar que uma ampla gama de variantes de resposta em uma ou mais situações de resposta contínua é reforçada					
	Avaliar semelhanças e diferenças entre procedimentos de feedback e modelagem					
	Avaliar que o procedimento de feedback semelhante aos procedimentos de modelagem porque um numero de variantes de resposta resulta em uma consequência sob procedimentos de feedback					
<p>Trecho 55</p>	Avaliar que o procedimento de feedback diferente de procedimento					
	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude		

“ Em uma importante distinção procedimental, sob procedimentos de feedback de modelagem, mas não típicos, a extinção de respostas previamente reforçadas é programada à medida que surgem aproximações sucessivas-mais-próximas-da resposta terminal. Durante a extinção, a resposta pode aumentar inicialmente e se tornar mais variável, um fenômeno denominado variabilidade de resposta induzida pela extinção (por exemplo, Eckerman e Lanson 1969; Morgan e Kelly 1996), após o que a topografia de resposta extinta diminui (embora provavelmente permaneça no repertório como mostrado por Stokes e Balsam 1991). A modelagem, particularmente a modelagem por reforço diferencial de aproximações sucessivas, depende da variabilidade induzida pela extinção para promover mudanças na resposta (Eckerman et al., 1980). Em contraste com a formatação, os procedimentos de feedback não dependem nem da ausência de uma consequência para certas variantes de resposta nem das condições de extinção para promover a variabilidade da resposta. Isso é verdade, embora haja evidências de variabilidade induzida pela extinção sob preparações de feedback (Maes 2003).” (p. 63 e 64)

Caracterizar extinção de respostas previamente reforçadas	Sim	Sim	Sim
<u>Programar extinção de respostas previamente reforçadas a medida que surgem aproximações sucessivas da resposta terminal</u>			
Avaliar que durante a extinção, a resposta pode aumentar inicialmente e se tornar mais variável	Sim	Sim	Sim
Avaliar a variabilidade da resposta <u>dodestinatário do feedback</u> induzida pela extinção	Sim	Sim	Sim
<u>Avaliar que topografia da resposta extinta diminui</u>			
<u>Avaliar que a modelagem, particularmente a modelagem por reforço diferencial de aproximações sucessivas, depende da variabilidade induzida pela extinção para promover mudanças na resposta</u>			
<u>Avaliar que procedimentos de feedback não dependem nem da ausência de uma consequência para certas variantes de resposta,</u>			

nem das condições de extinção para promover a variabilidade da resposta

Avaliar evidências de que a variabilidade induzida pela extinção sob preparações de feedback

Trecho 56	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completezude
	Realizar modelagem por reforço diferencial de aproximações sucessivas	Sim	Sim	Sim
“Em vez de extinção como um meio de produzir variabilidade durante a aquisição de novas respostas, outros parâmetros de procedimentos de feedback devem ser contados para induzir a variabilidade da resposta necessária para mudar o comportamento. Uma abordagem direta que produziu esse resultado é instruir os participantes a alterar seu padrão de resposta (Joyce e Chase, 1990). Outro possível mecanismo de indução de variabilidade sob procedimentos de feedback pode ser uma mudança entre os ensaios na valência relativa de um estímulo de feedback - ou gratificante (positivo) ou aversivo (negativo). Um determinado estímulo de feedback (por exemplo, "bom") pode ser funcionalmente positivo quando apresentado após a ocorrência de estímulos de feedback que são menos apetitivos (por exemplo,	Caracterizar a variabilidade da resposta apresentada pelo destinatário do feedback necessária para mudar o comportamento	Sim	Sim	Sim
	Avaliar que em vez da extinção como um meio de produzir variabilidade durante a aquisição de novas respostas, outros parâmetros de procedimentos de feedback devem ser considerados para induzir a variabilidade da resposta necessária para mudar o comportamento.			
	Instruir o destinatário do feedback a alterar seu padrão de resposta	Sim	Sim	Sim

"razoável"). Por outro lado, bom pode ser funcionalmente negativo quando estímulos de um valor apetitivo mais alto (por exemplo, "muito bom") foram apresentados. O argumento acima é consistente com o fenômeno do contraste comportamental." (p. 64)

Induzir a variabilidade sob procedimentos de feedback	Sim	Sim	Sim
Avaliar se um determinado estímulo de feedback pode ser funcionalmente positivo quando apresentado após a ocorrência de estímulos de feedback	Sim	Sim	Sim

Trecho 57

Trecho 57	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completeness
-----------	---------------------------------	--------------------	----------	--------------

“Resumo dos Efeitos da Precisão no Aprendizado Sob Feedback e Procedimentos Operacionais. Apresentamos uma pesquisa sobre os efeitos da precisão das consequências sob feedback e procedimentos operantes. A precisão descritiva depende do número e da especificidade das respostas elegíveis para a entrega das consequências e do número e especificidade das consequências que são entregues. Por essa caracterização de exatidão, os procedimentos operantes são tipicamente menos precisos, embora os limites paradigmáticos desses dois tipos de procedimentos não determinem essa distinção. Estudos de precisão descritiva geralmente mostraram uma relação positiva entre medidas de aprendizagem e precisão sob procedimentos de feedback e operantes. Efeitos de precisão quantitativa (ou estatística) também são paralelos entre feedback e procedimentos operantes, com

Avaliar efeitos de precisão no aprendizado do destinatário do feedback sob feedback e procedimentos operacionais	Sim	Sim	Sim	Sim
Avaliar que a precisão descritiva depende do número e da especificidade das respostas elegíveis para a entrega das consequências e do número e especificidade das consequências que são entregues.				

Avaliar que os procedimentos operantes são tipicamente menos precisos, embora os limites paradigmáticos desses dois tipos de procedimentos não determinem essa distinção

desempenho variando como uma função direta de precisão. Essas descobertas convergentes defendem a interpretação em termos de processos de controle uniformes. Uma abordagem conceitualmente sistemática baseada na suposição de que feedback e consequências operantes têm funções de fortalecimento (ou enfraquecimento) de resposta argumentariam que o feedback preciso, em oposição ao impreciso, fornece ao aluno uma maior densidade de oportunidades de aprendizagem, devido à provisão de consequências relevantes em uma proporção maior de ensaios” (p. 64)	Avaliar o numero e a especificidade das respostas elegíveis para a entrega das consequências	Sim	Sim	Sim
	Avaliar relação entre medidas de aprendizagem e precisão sob procedimentos de feedback			
	Avaliar relação entre medidas de aprendizagem e operantes.			
	Avaliar que efeitos de precisão quantitativa são paralelos entre feedback e procedimentos operantes			
	Avaliar fortalecimento da resposta			
	Avaliar enfraquecimento da resposta			
	Comparar feedback preciso com feedback impreciso			
	Caracterizar feedback preciso			
	Caracterizar feedback impreciso			
	Avaliar que feedback preciso fornece ao destinatário do feedback maior densidade de oportunidades de aprendizagem, devido à provisão de consequências relevantes em uma proporção maior de ensaios.			

Trecho 58

“Esta hipótese é testável pelo estudo da **taxa de aquisição** como uma função da informação cumulativa entregue em **ensaios sucessivos**. Informações nesta abordagem poderia ser **quantificado** por meio de uma análise teórica da informação como bits cumulativos de redução da incerteza em relação à resposta correta (Jensen et al. 2013). Essa abordagem seria praticável dada uma resposta alvo relativamente não complexa - uma com baixa incerteza ou entropia - como tocar um único ponto em uma matriz de células 10×10 onde a resposta correta é determinada apenas por duas dimensões (horizontal e vertical), cada uma com dez níveis, versus executar um saque de tênis - uma resposta que é caracterizada por múltiplas dimensões, cada uma com muitos níveis, com entropia correspondentemente alta” (p. 64 e 65)

Trecho 59

“Embora os **estímulos de feedback** sejam apresentados como consequência do comportamento e tenha sido demonstrado que **exercem o controle do comportamento de uma maneira que se sobrepõe à dos reforçadores punitivos**, o **feedback também pode exercer um controle antecedente**. Esse argumento é particularmente convincente quando o **intervalo de feedback de resposta é longo** ou o **feedback é apresentado em proximidade temporal próxima à**

Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
Avaliar a taxa de aquisição do comportamento do destinatário do feedback como função da informação cumulativa entregue em ensaios sucessivos	Sim	Sim	Sim
Quantificar informações sobre o comportamento do destinatário do feedback	Sim	Sim	Sim
Coletar informações sobre o comportamento do destinatário do feedback	Sim	Sim	Sim
Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
Avaliar quando o intervalo de feedback de resposta é longo	Sim	Sim	Sim
Avaliar se o feedback é apresentado em proximidade temporal próxima à próxima oportunidade de responder			
Analisar função do feedback como estímulo discriminativo	Sim	Sim	Sim
Avaliar se os estímulos de			

próxima oportunidade de responder ou ambos. Vários autores sugeriram que o controle do comportamento exercido por estímulos de feedback pode ser atribuído à sua função como estímulos discriminativos (por exemplo, Duncan e Bruwelheide 1985-1986; Peterson 1982; Prue e Fairbank 1981; Sulzer-Azaroff e Mayer 1991) ou instruções (por exemplo, Catania 1998, Prue e Fairbank 1981). Os efeitos de feedback também foram atribuídos a operações motivadoras (por exemplo, Austin et al. 1999; Johnson 2013; Laraway et al. 2003; Wack et al. 2014). As seções a seguir analisam a relação de feedback para essas funções de controle de comportamento.”

feedback são apresentados como consequência do comportamento

Avaliar que os estímulos de feedback exercem o controle do comportamento de uma maneira que se sobrepõe à dos reforçadores e punidores

Avaliar que feedback pode exercer controle antecedente

Avaliar que o controle do comportamento exercido por estímulos de feedback pode ser atribuído à sua função como estímulos discriminativos

Avaliar efeitos de feedback atribuídos a operações motivadoras

Avaliar a relação de feedback para essas funções de controle de comportamento

Trecho 60

Nome da Classe de Comportamento

Clareza e Precisão

Concisão

Compleitude

“Estímulos antecedentes adquirem controle sobre o comportamento operante quando participam de uma **relação contingente** com uma contingência de resposta-consequência. **Nesta contingência de três termos**, o valor do estímulo antecedente **corresponde aos parâmetros da contingência resposta-consequência**, variando de positivo a nulo e negativo. Um estímulo discriminativo positivo (SD) está associado a uma **maior probabilidade de uma consequência dada uma resposta especificada em comparação com a contingência resposta-consequência**, quer na ausência do SD ou na presença de outro estímulo (SΔ). Estímulos, incluindo estímulos de feedback, podem ser classificados como estímulos discriminativos somente quando sua **função de controle de comportamento é estabelecida por uma história de consequências diferenciais em sua presença versus ausência** (Michael 1982, 1993). Em uma **distinção processual adicional entre a discriminação operante e os procedimentos de feedback**, os estímulos de feedback, diferentemente dos estímulos discriminativos, **devem variar em função das propriedades da resposta imediatamente anterior.**” (p. 65)

Analisar relação contingente entre eventos	Sim	Sim	Sim
Avaliar que estímulos antecedentes adquirem controle sobre o comportamento operante quando participam de uma relação contingente com uma contingência de resposta-consequência.			
Analisar contingências de três termos	Sim	Sim	Sim
Avaliar que na contingência de três termos o valor do estímulo antecedente corresponde aos parâmetros da contingência resposta-consequência, variando de positivo a nulo e negativo			
Avaliar que um estímulo discriminativo positivo (SD) está associado a uma maior probabilidade de uma consequência dada uma resposta especificada em comparação com a contingência resposta-consequência, quer na ausência do SD ou na presença de outro estímulo (SΔ).			

análogos em um nível funcional, se puder ser demonstrado que o feedback, embora seja uma consequência da resposta, exerce controle antecedente. Isso não é implausível, já que vários autores apresentaram dados sugerindo que a entrega de reforçadores primários ou condicionados pode exercer um controle discriminativo se eles também estiverem correlacionados diferencialmente com a probabilidade de reforçadores subsequentes, se houver resposta” (p. 65)

Avaliar que o feedback embora seja uma consequência da resposta, exerce controle antecedente			
Caracterizar reforçadores primários	Sim	Sim	Sim
Caracterizar reforçadores condicionados			
Exercer controle discriminativo a partir da entrega de reforçadores primários ou condicionados	Sim	Sim	Sim
Avaliar a probabilidade de reforçadores subsequentes, se houver resposta	Sim	Sim	Sim

Trecho 62

“Vários autores apontaram que o feedback implica duas funções - uma envolvendo informações sobre a precisão do desempenho e outra envolvendo o reforço (Crowell et al. 1988; Prue e Fairbank, 1981; Roscoe et al., 2006). (p. 66)	Identificar informações sobre a precisão do desempenho do destinatário do feedback	Sim	Sim	Sim
---	--	-----	-----	-----

Trecho 63

“Historicamente, os efeitos dos reforçadores primários e punidores foram atribuídos aos processos de fortalecimento e enfraquecimento, respectivamente; entretanto, análises recentes	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Completeude
Caracterizar estímulos que exercem controle sobre o comportamento do destinatário do feedback por meio de suas	Sim	Sim	Sim	Sim

propuseram que tais estímulos também podem, ou alternativamente, exercer controle de comportamento por meio de suas propriedades de sinalização (por exemplo, Davison e Baum2006; Gallistel e Gibbon2002; Shahan 2010; Ward et al.2013)” (p. 66)

propriedades de sinalização

Avaliar estímulos que exercem controle sobre o comportamento do **destinatário do feedback** por meio de suas propriedades de sinalização

Avaliar efeitos de reforçadores primários

Avaliar efeitos de punidores

Trecho 64

Trecho 64	Nome da Classe de Comportamento	Clareza e Precisão	Concisão	Compleitude
“Feedback e controle instrucional. Outro procedimento antecedente que pode compartilhar propriedades com feedback é instrução. Instruções (ou regras, ou estímulos que especificam contingência) são estímulos antecedentes que podem ser verbais ou não-verbais e podem especificar o comportamento alvo, a consequência ou identificar a relação contingente entre os dois (por exemplo, “Você pode ir ao cinema amanhã se você termina sua lição de casa hoje ”). O feedback é processualmente semelhante à instrução em que um estímulo de feedback também pode descrever (ou implicar) o comportamento-alvo, a consequência ou a relação contingente entre os dois. No entanto, o feedback difere das instruções porque a forma ou conteúdo dos estímulos de feedback é determinado pela forma	Exercer controle instrucional sobre o comportamento do destinatário do feedback , por meio de feedback	Sim	Sim	Sim
	Caracterizar instruções(ou regras, ou estímulos que especificam contingências)	Sim	Sim	Sim
	Avaliar que instruções (ou regras, ou estímulos que especificam contingência) são estímulos antecedentes que podem ser verbais ou não-verbais e podem especificar o comportamento alvo, a consequência ou identificar a relação contingente entre os dois			
	Avaliar que o feedback é			

de um resposta anterior (por exemplo, "Eu vejo que você não está fazendo sua lição de casa; se você esperar até amanhã, você pode não ser capaz de ir ao filme"), enquanto as instruções não precisam aderir a essa característica processual." (p. 67)

processualmente semelhante à instrução em que um estímulo de feedback também pode descrever (ou implicar) o comportamento-alvo, a consequência ou a relação contingente entre os dois

Avaliar que feedback difere das instruções porque a forma ou conteúdo dos estímulos de feedback é determinado pela forma de um resposta anterior, enquanto as instruções não precisam aderir a essa característica processual.

Especificar comportamento **do destinatário do feedback** alvo

Sim

Sim

Sim

Trecho 65

Nome da Classe de Comportamento

Clareza e Precisão

Concisão

Compleitude

“É plausível que os **estímulos de feedback que incluem declarações específicas de contingência** (por exemplo, “Se você girar a alavanca mais devagar na próxima vez, a trava funcionará mais suavemente”) funcionam da mesma maneira que

Analisar estímulos de feedback que incluem declarações específicas de contingências

Sim

Sim

Sim

Analisar instruções **a serem disponibilizadas ao destinatário do feedback**

Sim

Sim

Sim

as instruções (Agnew e Redmon 1992; Hirst e cols. 2013; Prue e Fairbank 1981). Weatherly e Malott (2008) apontam que, na maioria dos casos, as instruções são membros de contingências indiretas, pois, como estímulos, podem não ter relação temporal consistente com o comportamento-alvo ou suas consequências. O mesmo caso pode ser feito para estímulos de feedback atrasados, especificando contingência.” (p. 67)

Avaliar relação temporal entre comportamento alvo do **destinatário do feedback** e suas consequências

Analisar efeito de estímulos de feedback atrasados, especificando contingencia

Avaliar que instruções são membros de contingências indiretas, pois, como estímulos, podem não ter relação temporal consistente com o comportamento-alvo ou suas consequências.

Sim

Sim

Trecho 66

“Há consenso considerável de que comportamento governado por regras, em oposição a contingências de ação direta, predomina no controle do comportamento humano (por exemplo, Catania et al. 1989; Malott 1989; Normand et al. 1999; no entanto, ver Svartdal 1995), sugerindo que os analistas de comportamento não devem se esquivar de tais análises indiretas.” (p. 68)

Caracterizar comportamentos do **destinatário do feedback** governado por regras

Avaliar que de que comportamento governado por regras, em oposição a contingências de ação direta, predomina no controle do comportamento humano

Sim

Sim

Sim

Trecho 67

Nome da Classe de Comportamento

Clareza e Precisão

Concisão

Completeude

“O termo **operação motivadora** refere-se a condições de estímulo que alteram a efetividade das consequências das respostas e o comportamento mantido por essas consequências (Laraway et al. 2003).
Diferentemente dos estímulos discriminativos, os estímulos motivadores não são membros da contingência de três termos (estímulo-resposta-consequência) programada nos procedimentos operantes; em vez disso, eles são **determinados independentemente** (por um experimentador ou clínico ou como uma função de outros parâmetros ambientais). Um exemplo clássico é o nível de privação - esse parâmetro **é independente da relação de três termos; no entanto, provavelmente controla a eficácia da relação de três termos**. Vários autores argumentam que, embora seja um membro de uma contingência de três termos, o feedback também pode funcionar como uma **operação estabelecedora** para a eficácia do feedback em si. Estudos empíricos não existem; no entanto, as seguintes análises teóricas fornecem explicações plausíveis de alguns achados de pesquisa.” (p. 68 e 69)

Trecho 68

“De maneira mais geral, os analistas do comportamento buscam coerência conceitual na **contabilização do controle do comportamento**.”

Analisar condições de estímulo que alteram a efetividade das consequências das respostas	Sim	Sim	Sim
Avaliar que diferentemente dos estímulos discriminativos, os estímulos motivadores não são membros da contingência de três termos (estímulo-resposta-consequência) programada nos procedimentos operantes	Sim	Sim	Sim
Avaliar que o parametro da privação é independente da relação de tres termos, no entanto, provavelmente controla a eficácia da relação de tres termos.			

Complete

Sim

Sim

Sim

Desta forma, evitamos erros de categoria, neste caso, considerando o condicionamento operante e feedback como categorias separadas de procedimentos de mudança de comportamento, cada qual com suas leis. Com base nessa revisão, os líderes argumentam que feedback é o nome de um procedimento de condicionamento operante no qual há a apresentação de um estímulo exteroceptivo os parâmetros variam em função dos parâmetros de resposta antecedente, ou seja, a definição utilizada no presente relatório.” (p. 70)

Contabilizar o controle do comportamento do destinatário do feedback

Avaliar condicionamento operante e feedback como categorias separadas de procedimentos de mudança de comportamento, cada qual com suas leis

Apêndice 2

ORGANIZAÇÃO DAS CLASSES DE COMPORTAMENTOS BÁSICOS CONTITUENTES DA CLASSE GERAL “APRESENTAR *FEEDBACK* PARA PROMOVER COMPORTAMENTOS SEGUROS EM ORGANIZAÇÕES” EM GRAUS DE ABRANGENCIA

Caracterizar Comportamento do Funcionário e Função

Avaliar função do comportamento apresentado pelo destinatário do *feedback*

Avaliar que mais de uma topografia de resposta ocasionará uma consequência

Caracterizar a apresentação de respostas que produzem reforçadores ou não

Caracterizar a contingência entre responder e consequência

Comparar relações funcionais entre os parâmetros de apresentação de consequências

Especificar comportamento do destinatário do *feedback*

Identificar a contingência específica as características das respostas apresentadas pelo destinatário do *feedback*

Identificar evidências diretas de que o *feedback* funciona como um reforçador sobre o comportamento do destinatário do *feedback*

Identificar níveis adequados de desempenhos que produzam esperados resultados para a sociedade que delimitam a razão social de a organização existir

Caracterizar o que exerce controle sobre o comportamento do destinatário do *feedback*

Identificar relação entre consequências das respostas e propriedades das respostas

Observar o desempenho do destinatário do *feedback* em função do número de tentativas, quando cada resposta correta for reforçada

Caracterizar Comportamento do Funcionário e Situação

-
- Avaliar a probabilidade da emissão de respostas a partir do repertório comportamental do destinatário do *feedback*
- Caracterizar condições que sinalizam alta probabilidade de apresentação de consequências
- Caracterizar estímulos que exercem controle sobre o comportamento do destinatário do *feedback* por meio de suas propriedades de sinalização
- Caracterizar fenômenos que afetam o comportamento do destinatário do *feedback*
- Caracterizar parâmetros de resposta esperada (probabilidade, taxa, magnitude e latência)
- Definir destinatário (pessoa que recebe o *feedback*)
- Descrever a contingência entre a resposta apresentada pelo destinatário do *feedback* e as consequências disso
- Descrever características da resposta imediatamente anterior ao *feedback*
- Descrever o desempenho do dia anterior
- Examinar influência de diferentes conteúdos de *feedback* sobre o desempenho do destinatário do *feedback*
- Exercer controle instrucional sobre o comportamento do destinatário do *feedback*, por meio de *feedback*
- Identificar aspectos relevantes dos comportamentos do destinatário do *feedback*
- Identificar comportamentos requeridos em funções da organização
- Identificar consequências imediatas ao desempenho do destinatário do *feedback*
- Identificar evidências consistentes de um efeito de atraso de *feedback* sobre o desempenho do destinatário do *feedback*
- Identificar informações envolvendo o reforço
- Identificar informações sobre a precisão do desempenho do destinatário do *feedback*
- Identificar informações sobre o desempenho atual do destinatário do *feedback*
- Identificar múltiplas variáveis que envolvam processos de mudanças comportamentais
- Identificar variáveis a partir das quais estímulos punitivos são definidos e classificados (probabilidade, taxa, magnitude e latência)
- Identificar variáveis a partir das quais estímulos reforçadores são definidos e classificados (probabilidade, taxa, magnitude e latência)
- Observar fenômenos que afetam o comportamento do destinatário do *feedback*
- Observar intervalo entre a resposta apresentada pelo destinatário do *feedback* e consequência em parâmetros de atraso na punição

Observar o comportamento do destinatário do *feedback* durante o intervalo de atraso

Observar relação entre parâmetros de resposta e parâmetros das consequências resultantes

Quantificar informações sobre o comportamento do destinatário do *feedback*

Relacionar consequências da resposta com informações sobre a apresentação de respostas anteriores

Caracterizar Comportamento do Funcionário e Conceito

Caracterizar classes de comportamentos

Caracterizar classes de respostas

Caracterizar comportamentos governados por regras

Caracterizar condicionamento operante

Caracterizar contiguidade

Caracterizar contingencia

Caracterizar controle de estímulo discriminativo

Caracterizar desempenho com base em diferentes aspectos (produtividade, qualidade e segurança) em correlação aos princípios e procedimentos do campo de Gestão de Desempenho

Caracterizar esquema contínuo de reforçamento

Caracterizar esquema intermitente de reforçamento

Caracterizar estímulo punidor

Caracterizar estímulo reforçador

Caracterizar extinção de respostas previamente reforçadas

Caracterizar fenômenos a serem observados

Caracterizar modelagem da resposta

Caracterizar operação abolidora

Caracterizar operação estabelecadora

Caracterizar operação estabelecadora

Caracterizar princípios básicos de Análise do Comportamento nas Organizações (OBM)

Caracterizar procedimentos operantes

Caracterizar processo de aprendizagem

Caracterizar processo pelo qual estímulos reforçadores ou punitivos adquirem função

Caracterizar reforçadores condicionados

Caracterizar reforçadores primários

Caracterizar tipos de esquemas intermitentes de reforçamento

Caracterizar tipos de estímulo punidor

Caracterizar tipos de reforçadores

Caracterizar topografia da resposta

Caracterizar variabilidade de resposta

Especificar estímulo para funcionar como um estímulo reforçador ou punidor para pelo menos uma resposta apresentada pelo destinatário do *feedback*

Caracterizar Comportamento do Funcionário e Critério
--

<p>Analisar diferentes manipulações sobre o comportamento do</p>
--

destinatário do *feedback*

Analisar sistematicamente fenômenos em termos de princípios básicos de aprendizagem

Avaliar “quantidade de informação” sobre o comportamento apresentado pelo destinatário do *feedback*

Avaliar repertório inicial do destinatário do *feedback*

Caracterizar a taxa média de respostas apresentada durante a sessão de observação

Caracterizar a variabilidade da resposta apresentada pelo destinatário do *feedback* necessária para mudar o comportamento

Coletar informações sobre o comportamento do destinatário do *feedback*

Comparar intervalo entre resposta e *feedback* com intervalo entre apresentação de *feedback* e a próxima oportunidade para responder

Contabilizar o controle do comportamento do destinatário do *feedback*

Definir critérios de respostas para a apresentação de *feedback*

Descrever aspectos do desempenho do destinatário de forma a auxiliá-lo a identificar aspectos relevantes de seu comportamento sob os quais deve ficar sob controle ao voltar a apresentar o desempenho

Descrever características da resposta alvo predeterminada

Estabelecer parâmetros de respostas a serem observadas

Identificar comportamentos que compõe uma mesma classe de resposta

Identificar evidencias consistentes do efeito do *feedback* na aquisição de repertório do destinatário do *feedback*

Identificar quais são as classificações do comportamento operante

Identificar quando a probabilidade de consequência da resposta do destinatário do *feedback* é alta

Identificar quando a probabilidade de consequência da resposta do destinatário do *feedback* é baixa

Avaliar relação entre respostas e consequências programadas por meio de *feedback*

Selecionar indicadores de desempenho do destinatário do *feedback*

Observar comportamento do destinatário do feedback em linha de base

Caracterizar Comportamento do Funcionário e Procedimento

Caracterizar procedimentos operantes como precisão da relação programada entre parâmetros da resposta e parâmetros das consequências

Comparar características das consequências em procedimentos operantes com características das consequências em procedimentos de *feedback*

Comparar classificações entre procedimento operante e a apresentação de *feedback*

Comparar procedimento de *feedback* com procedimento de punição

Comparar procedimento de *feedback* com procedimentos de reforço

Comparar procedimentos de *feedback* com procedimentos operantes

Planejar o *Feedback* e Função

Analisar contingências de três termos

Analisar função de controle do feedback sobre o comportamento do

destinatário do *feedback*

Avaliar a probabilidade de reforçadores subsequentes de resposta emitida pelo destinatário do *feedback*

Avaliar contingências que afetam o comportamento do destinatário do *feedback*

Avaliar diferença funcional entre tipos de procedimentos de apresentação de *feedback*

Avaliar diferentes funções comportamentais (estímulo antecedente, estímulo reforçador, estímulo com múltiplas funções, tanto discriminativas quanto reforçadoras) que um *feedback* pode assumir

Avaliar que estímulos antecedentes adquirem controle sobre o comportamento operante quando participam de uma relação contingente com uma contingência de resposta-consequência

Avaliar regras que controlam o comportamento do destinatário do *feedback*

Caracterizar diferentes funções comportamentais (estímulo antecedente, estímulo reforçador, estímulo com múltiplas funções, tanto discriminativas quanto reforçadoras) que um *feedback* pode assumir

Caracterizar o *feedback* como estímulo punitivo

Caracterizar o *feedback* como estímulo reforçador

Caracterizar o *feedback* como a apresentação de um estímulo cujos parâmetros variam em função dos parâmetros de resposta anterior

Comparar procedimentos operantes e procedimentos de *feedback* em termos de suas funções comportamentais identificadas antes de sua implementação

Identificar funções comportamentais antes da implementação do *feedback*

Observar o desempenho do destinatário do *feedback* em função do número de tentativas reforçadoras

Planejar o *Feedback* e Situação

Analisar componentes que compõe um pacote de intervenções para promover comportamentos seguros em organizações

Analisar condições sob as quais a apresentação de comportamento do destinatário do *feedback* é conseqüenciado por um estímulo reforçador

Analisar estímulos de *feedback* que incluem declarações específicas de contingências

Analisar instruções a serem disponibilizadas ao destinatário do *feedback*

Analisar que o valor do estímulo antecedente corresponde aos parâmetros da contingência resposta-consequência

Avaliar a probabilidade de consequência da resposta do destinatário do *feedback*

Avaliar condições de atraso da entrega do *feedback* em comparação com a condição imediata da entrega do *feedback*

Avaliar efeitos prejudiciais de atraso entre o responder e consequências

Avaliar o contexto, definido em termos de taxa de apresentação de consequências

Avaliar o *feedback* como um dos componentes que compõe um pacote de intervenções para promover comportamentos seguros

Avaliar parâmetros de consequências organizados para os tipos de respostas

Avaliar que *feedback* pode exercer controle antecedente

Avaliar que instruções (ou regras, ou estímulos que especificam contingência) são estímulos antecedentes que podem ser verbais ou não-verbais

Avaliar que instruções (ou regras, ou estímulos que especificam contingência) são estímulos antecedentes que podem especificar o

comportamento alvo

Avaliar que instruções (ou regras, ou estímulos que especificam contingencia) são estímulos antecedentes que podem especificar a consequência

Avaliar que instruções (ou regras, ou estímulos que especificam contingencia) são estímulos antecedentes que podem especificar a relação contingente entre comportamento alvo e consequência

Avaliar relação contingente entre eventos

Avaliar relação entre *feedback* e estímulo antecedente

Avaliar relação entre *feedback* e regra orientadora de comportamentos

Avaliar se um determinado estímulo de *feedback* pode ser funcionalmente positivo quando apresentado após a ocorrência de estímulos de *feedback*

Avaliar variação entre parâmetros de respostas e consequências

Caracterizar condição com baixa probabilidade de apresentação de comportamento

Caracterizar o contexto, definido em termos de taxa de apresentação de consequências

Descrever as condições mínimas de estímulos que podem ocasionar a emissão de feedback como um enunciado ou como uma palavra escrita

Determinar que os estímulos indicam com precisão a relação entre comportamento atual e as metas ou padrões de desempenho

Identificar “quantidade de informações” necessárias para construir um *feedback*

Identificar componentes específicos do manejo de contingencias que produzem as mudanças de comportamento

Identificar dimensão única ou combinação de dimensões com que o *feedback* pode ser apresentado

Identificar parâmetros de apresentação de consequências

Identificar quais são as variáveis para a compreensão das características

e dos processos envolvidos no uso de *feedback*

Identificar resultados que delimitam a razão social de a organização existir e são esperados para a sociedade .

Identificar tipos de conteúdo de *feedback*

Identificar variáveis que influenciam efeitos dos procedimentos operantes

Observar linha de base do comportamento do destinatário do *feedback* em relação ao comportamento apresentado após o *feedback*

Observar o número de tentativas do destinatário do *feedback* quando cada resposta correta foi reforçada

Planejar consequências para um número de variáveis de resposta apresentada pelo destinatário do *feedback*

Planejar contingencia para apresentação de *feedback*

Planejar variáveis que constituirão a apresentação de um *feedback*

Programar reforçamento

Sistematizar principais variáveis constituintes dos procedimentos de *feedback*

Planejar o *Feedback* e Conceito

Analisar princípios básicos de aprendizagem

Avaliar convenções para definir respostas

Avaliar diferentes convenções para programar o reforçamento conjugado

Avaliar diferentes definições de *feedback*

Avaliar os processos revelados em procedimentos de condicionamento

operante

Avaliar parâmetros do *feedback* favoráveis e desfavoráveis para a aprendizagem

Avaliar que a modelagem, particularmente a modelagem por reforço diferencial de aproximações sucessivas, depende da variabilidade induzida pela extinção para promover mudanças na resposta

Avaliar relação entre *feedback* e estímulo punidor

Caracterizar estímulos de *feedback* que são normalmente apresentados

Caracterizar estímulos de *feedback* que são normalmente apresentados, em vez de removidos, dependendo da resposta

Caracterizar estratégias de Gestão de Desempenho

Caracterizar extinção de comportamento

Caracterizar *feedback*

Caracterizar *feedback* claro e preciso

Caracterizar *feedback* negativo

Caracterizar *feedback* positivo

Caracterizar instruções

Caracterizar princípios do campo de Gestão de Desempenho

Caracterizar procedimento do campo Gestão de Desempenho

Caracterizar variáveis do *feedback*

Comparar reforçamento conjugado com procedimentos de *feedback*

Definir características de consequências como não limitadas pelas condições de contorno do paradigma operante

Definir *feedback* de acordo com a literatura em Análise do Comportamento nas Organizações

Definir *feedback* operacionalmente

Identificar processos envolvidos no condicionamento operante

Identificar quais são as classificações do *feedback* (positivo ou negativo)

Planejar o *Feedback* e Critério

Analisar a contingencia entre responder e consequências (apresentação de feedback)

Avaliar a apresentação de *feedback* enquanto um estímulo reforçador positivo sobre o comportamento seguro do funcionário que receberá o *feedback*

Avaliar a probabilidade de entrega de consequências

Avaliar a probabilidade de uma consequência dada uma resposta específica em comparação com a contingencia resposta-consequência.

Avaliar continuamente pesquisas básicas e aplicadas sobre *feedback*

Avaliar efeitos de conteúdos com informações comparativas do sujeito que receberá o *feedback* em relação a outros

Avaliar efeitos de *feedback* atribuídos a operações motivadoras

Avaliar o número de respostas esperadas

Avaliar objetivos pré-estabelecidos

Avaliar padrões de desempenho

Avaliar precisão entre responder do destinatário do *feedback* e consequência

Avaliar que decisões relativas à probabilidade de entrega de consequências podem ser governadas por outros fatores além das medidas de aprendizagem

Avaliar que estímulos de *feedback*, diferentemente dos estímulos discriminativos, devem variar em função das propriedades da resposta imediatamente anterior

Avaliar que o nível de precisão pode ser potencialmente manipulado de forma equivalente para os dois tipos de procedimentos

Avaliar que procedimentos de *feedback* não dependem nem da ausência de uma consequência para certas variáveis de resposta, nem das condições de extinção para promover a variabilidade da resposta

Avaliar que todas as instancias de resposta podem ocasionar o fornecimento consequente

Avaliar relação entre *feedback* e operação estabelecedora

Avaliar relação entre medidas de aprendizagem e comportamentos apresentados pelo destinatário do *feedback*

Avaliar relação temporal entre comportamento alvo do destinatário do *feedback* e a apresentação do *feedback*

Avaliar se o *feedback* é contingente a resposta do destinatário do *feedback*

Avaliar sobreposição de procedimentos de *feedback* com o condicionamento operante

Caracterizar modelos de sistemas de controle para explicar efeitos da alteração do comportamento por meio de *feedback*

Comparar o contexto, definido em termos de taxa de apresentação de consequências e a probabilidade da consequência da resposta do destinatário do *feedback*

Comparar efeitos de esquemas intermitentes e contínuos de reforçamento por meio da apresentação de *feedback*

Comparar *feedback* preciso com *feedback* impreciso

Comparar probabilidade de resposta-consequências em condicionamento operante e procedimento de *feedback*

Construir um *feedback* para além da indicação de que a resposta apresentada produzirá reforçadores ou não

Definir respostas alvo a serem apresentadas pelo destinatário do *feedback* como não limitadas pelas condições de contorno do paradigma operante

Especificar precisão em termos de relação estatística entre respostas e consequências

Estabelecer critérios para comparação social entre destinatários do *feedback*

Identificar relação entre efeitos de diferentes tipos de *feedback*

Planejar o *Feedback* e Procedimento

Avaliar a variedade de procedimentos de *feedback*

Avaliar efeitos da apresentação de consequências durante o treinamento de um comportamento

Avaliar efeitos de procedimentos de *feedback* programados de forma análoga aos procedimentos de reforço positivo

Avaliar efeitos de procedimentos de *feedback* programados de forma análoga aos procedimentos de punição positiva

Avaliar procedimento operante e *feedback* como categorias separadas de procedimentos de mudança de comportamento

Avaliar procedimentos de *feedback* e discriminação operante como procedimentos distintos, mas análogos em nível funcional

Avaliar processos envolvidos no uso de *feedback*

Avaliar que o *feedback* é processualmente semelhante à instrução

Avaliar que os esquemas conjugados de reforço compartilham pontos comuns processuais com procedimentos de *feedback*

Avaliar que um estímulo de *feedback* pode descrever o comportamento-alvo, a consequência e a relação contingente entre os dois.

Avaliar relação entre *feedback* e estímulo punitivo

Avaliar relação entre medidas de aprendizagem e precisão sob procedimentos de *feedback*

Avaliar semelhanças e diferenças entre procedimentos de *feedback* e modelagem

Caracterizar procedimentos que incluam *feedback* e consequências, onde as consequências poderiam incluir eventos como elogio, dinheiro e folga do trabalho

Comparar procedimentos rotulados como *feedback* com procedimentos operantes comuns

Comparar tipos de procedimentos de apresentação de *feedback*

Identificar com clareza os processos comportamentais envolvidos na apresentação de *feedback*

Induzir a variabilidade sob procedimentos de *feedback*

Planejar a implementação de *feedback*

Planejar a implementação de reforço por meio de *feedback*

Planejar procedimento de *feedback*

Programar extinção de respostas previamente reforçadas a medida que surgem aproximações sucessivas na resposta terminal

Executar o Feedback e Função

Analisar o *feedback* com base nas suas funções comportamentais

Avaliar função de alteração do comportamento

Avaliar taxa de aquisição do comportamento do destinatário do *feedback* como função da informação cumulativa entregue em ensaios sucessivos

Comparar relações funcionais entre parâmetros de entrega de consequências e o comportamento do destinatário do *feedback*

Executar o Feedback e Situação

Analisar a variação de arranjos com que a apresentação de *feedback* é manejado

Analisar contingência que foi manipulada quando o objetivo é diminuir a frequência do comportamento-problema

Analisar efeito de estímulos de *feedback* atrasados, especificando contingência

Analisar efeitos da apresentação contínua de *feedback*

Analisar variáveis que constituem o uso de *feedback*

Apresentar *feedback* ao desempenho do destinatário do *feedback*

Apresentar *feedback* contingente a resposta

Avaliar a aquisição do comportamento do destinatário do *feedback*

Avaliar a probabilidade de resposta-consequência tendo como base o condicionamento operante

Avaliar aspectos que mantêm o comportamento do *feedback* na tarefa

Avaliar condições em que o *feedback* é apresentado

Avaliar consistência do desempenho do destinatário (comparar desempenho observado do destinatário do *feedback* com o próprio desempenho anterior)

Avaliar estímulos que exercem controle sobre o comportamento do destinatário do *feedback* por meio de suas propriedades de sinalização

Avaliar intervalo de resposta apresentada pelo destinatário do *feedback* e consequência em parâmetros de atraso no reforço

Avaliar o *feedback* com função de estímulo

Avaliar quando o intervalo de *feedback* e de resposta é longo

Avaliar que a precisão descritiva depende do número e da especificidade das respostas elegíveis para a entrega das consequências e do número e especificidades das consequências que são entregues

Avaliar se o *feedback* é apresentado em proximidade temporal à resposta do destinatário do *feedback*

Caracterizar tipos de conteúdo que podem ser manipulados como variáveis independentes em intervenções

Comparar condição com baixa probabilidade de apresentação de consequências e condição com alta probabilidade de apresentação de consequências

Descrever verbalmente (escrito ou vocal) o desempenho do destinatário do *feedback*

Fornecer informações acerca da qualidade do comportamento do destinatário do *feedback*

Fornecer informações acerca da frequência do comportamento do destinatário do *feedback*

Identificar evidências diretas de que o *feedback* funciona

Identificar formas ou modalidades com que o *feedback* pode ser apresentado (por exemplo, declarações verbais, tons, imagens)

Identificar os efeitos de alteração de comportamentos a priori da consequência

Identificar quais são os tipos de conteúdo que podem ser manipulados como variáveis independentes em intervenções

Instruir o destinatário do *feedback* a alterar seu padrão de resposta

Manipular a precisão, variando a definição de resposta alvo

Manipular contingências

Manipular intervalo entre o *feedback* e a próxima oportunidade de responder

Manipular intervalo entre resposta e consequência por meio de *feedback*

Manter desempenho por meio de *feedback*

Manter o comportamento do destinatário do *feedback* na tarefa

Monitorar efeitos da apresentação de *feedback* sobre o comportamento do destinatário do *feedback*

Observar comportamentos do destinatário do *feedback*

Promover o desempenho em níveis apropriados de qualidade em correlação com os princípios e procedimentos do campo Gestão de Desempenho

Relacionar consequências da resposta com informações sobre a qualidade de respostas anteriores

Executar o Feedback e Conceito

Apresentar feedback avaliativo

Avaliar que durante a extinção, a resposta pode aumentar inicialmente e se tornar mais variável

Caracterizar medidas de aprendizagem

Caracterizar o que é *feedback* avaliativo (declarações consistentes com desempenho excelente, bom, médio ou fraco no dia anterior)

Caracterizar o que é *feedback* objetivo (descrição do desempenho do dia anterior)

Caracterizar procedimentos de *feedback*

Caracterizar requisitos para o *feedback*

Identificar com clareza processos comportamentais envolvidos na apresentação de *feedback*

Identificar relação entre *feedback* avaliativo e operação abolidora

Identificar relação entre *feedback* avaliativo e operação estabelecedora

Executar o Feedback e Critério

Analisar efeitos inconsistentes do atraso do *feedback*

Comparar a magnitude da resposta operante com o atraso da consequência

Manter o desempenho em níveis apropriados de produtividade em correlação aos princípios e procedimentos do campo de Gestão de Desempenho

Manter o desempenho em níveis apropriados de segurança em correlação aos princípios e procedimentos do campo de Gestão de Desempenho

Promover o desempenho em níveis apropriados de produtividade em correlação aos princípios e procedimentos do campo de Gestão de Desempenho

Manter a probabilidade da apresentação do desempenho futuro da pessoa que recebeu o *feedback*

Avaliar nível de adequação do desempenho de trabalhadores em relação aos comportamentos requeridos em suas funções, que produzam resultados esperados para a sociedade que delimitam a razão social da organização existir

Manter o desempenho em níveis apropriados de qualidade em correlação aos princípios e procedimentos do campo de Gestão de desempenho

Avaliar a probabilidade da pessoa que recebeu o *feedback* apresentar esse desempenho futuramente

Explicar efeitos da alteração do comportamento por meio de *feedback*

Comparar as consequências das respostas com os parâmetros de resposta anterior

Manter relação estatística entre a resposta apresentada pelo destinatário e a consequência

Avaliar a eficácia da apresentação de *feedback* ao desempenho dos funcionários que receberão *feedback*

Comparar variabilidade da resposta com contingência entre resposta esperada e apresentação de *feedback*

Avaliar o número cumulativo de respostas apresentadas durante a sessão de observação

Realizar modelagem por reforço diferencial de aproximações sucessivas

Comparar percentual de acertos na tarefa com tentativas anteriores realizadas pelo destinatário do *feedback*

Descrever procedimentos operantes em que a precisão da relação resposta-consequência se aproxima dos procedimentos de *feedback*

Exercer controle discriminativo a partir da entrega de reforçadores primários

Exercer controle discriminativos a partir da entrega de reforçadores condicionados

Manipular características das consequências para responder

Fornecer informações acerca da quantidade do comportamento do destinatário do *feedback*

Avaliar a manipulação da contingência estatística sob procedimentos de *feedback*

Comparar evidências de efeitos de atraso sob *feedback* e procedimentos operantes

Analisar o comportamento do destinatário do *feedback*, durante o intervalo de atraso

Manipular precisão sob procedimento de *feedback*

Manipular comportamento apresentado pelo destinatário do *feedback* a partir de *feedback*

Avaliar a manipulação da precisão sob procedimentos operantes

Realizar pontuação imediata após cada resposta apresentada pelo destinatário do *feedback*

Manipular comportamento apresentado pelo destinatário do *feedback* a partir de condicionamento operante

Comparar medidas de aprendizagem com contingencia

Avaliar o fortalecimento de respostas apresentadas pelo destinatário do *feedback*

Analisar diferenças no desempenho do destinatário do *feedback*

Avaliar precisão do *feedback*

Avaliar relação positiva entre desempenho apresentado pelo destinatário do *feedback* e a precisão do *feedback*

Estabelecer relações entre a precisão do *feedback* em medidas de aprendizado

Executar o Feedback e Procedimento

Analisar a melhora no desempenho do destinatário do *feedback*

Analisar sistematicamente procedimentos de *feedback*

Aperfeiçoar procedimentos de *feedback* para a manutenção ou melhoria deste desempenhos humanos no contexto de trabalho

Aprimorar efetividade dos procedimentos de *feedback*

Avaliar nível de precisão quanto a modelagem da resposta

Comparar procedimentos de *feedback* com os de procedimentos operantes

Estabelecer a priori a eficácia reforçadora ou punitiva dos estímulos de *feedback*

Melhorar desempenho do destinatário do *feedback* por meio de *feedback*

Modelar a resposta do destinatário do *feedback*

Avaliar o Feedback e Função

Analisar efeitos de esquemas intermitentes de *feedback*

Avaliar a função da correspondência entre *feedback* e remuneração

Avaliar que na contingência de três termos o valor do estímulo antecedente corresponde aos parâmetros de contingência resposta-consequência variando de positivo a nulo e negativo

Avaliar que o controle do comportamento exercido por estímulos de *feedback* pode ser atribuído à sua função como estímulos discriminativos

Avaliar relação entre *feedback* e estímulo reforçador

Avaliar relação entre o que exerce controle sobre o comportamento e processos básicos de aprendizagem

Avaliar o Feedback e Situação

Avaliar que o *feedback* embora seja uma consequência da resposta exerce controle antecedente

Avaliar a variação da definição de resposta alvo apresentada pelo destinatário do *feedback*

Avaliar o conteúdo do *feedback*

Mensurar efeitos de tipos de conteúdo de *feedback*

Avaliar intervalo entre resposta apresentada pelo destinatário do *feedback* e a entrega de consequências por meio de *feedback*

Analisar condições de estímulos que alteram a efetividade das consequências das respostas

Avaliar a fonte que fornece o *feedback* (e.g. supervisor)

Avaliar efeito de atraso correlacionado com intervalo entre sessões

Avaliar que o estímulo de *feedback* pode variar ao longo de uma ou mais dimensões com qualquer número de parâmetros de resposta

Avaliar deficiências no uso do *feedback*

Avaliar que a medida de precisão pode ser retirada das relações condicionais

Avaliar os mecanismos utilizados para fornecer informação ao longo da apresentação de *feedback*

Avaliar precisão na relação entre responder e consequência

Avaliar que a aquisição de um requisito de variabilidade de resposta pode depender da contingência entre resposta correta e *feedback*

Analisar efeitos de esquemas contínuos de reforço

Avaliar se os estímulos de *feedback* são apresentados como consequências do comportamento do destinatário do *feedback*

Avaliar que uma ampla gama de variantes de resposta em uma ou mais situações de resposta continua é reforçada

Avaliar características do uso de *feedback*

Avaliar mudanças importante nas situações em que *feedback* são utilizados

Avaliar o Feedback e Conceito

Conceituar “consistência do efeito” de *feedback*

Avaliar que o procedimento de feedback é semelhante ao procedimento de modelagem

Avaliar que a topografia da resposta do comportamento que está em processo de extinção

Avaliar que feedback difere das instruções porque a forma ou conteúdo dos estímulos de feedback é determinado pela forma de uma resposta anterior, enquanto as instruções não precisam aderir a essa característica processual

Comparar efeitos de esquemas intermitentes e esquemas contínuos de reforço por meio de feedback

Avaliar que os efeitos de precisão quantitativa são paralelos entre feedback e procedimentos operantes

Avaliar efeitos punidores

Avaliar a variabilidade da resposta do destinatário do feedback induzida pela extinção

Fornecer uma explicação conceitualmente sistemática dos efeitos de feedback em termos dos princípios de condicionamento operante

Avaliar que o parâmetro da privação é independente da relação de três termos, no entanto, provavelmente controla a eficácia da relação de três termos

Avaliar o Feedback e Critérios

Ajustar desempenho ou metas

Avaliar a frequência com que o feedback é apresentado

Avaliar alteração da resposta do destinatário do feedback por meio de reforço sistemático e diferencial de aproximações sucessivas de variantes de respostas específicas

Avaliar desempenho apresentado pelo destinatário do *feedback* após a apresentação de *feedback*

Avaliar efeito da frequência da apresentação do *feedback* sobre o comportamento do destinatário do *feedback*

Avaliar efeito da frequência da apresentação do *feedback* sobre o comportamento do destinatário do *feedback*

Avaliar efeito de atraso correlacionado com intervalo entre a apresentação de *feedback* e a próxima oportunidade para responder

Avaliar efeitos de reforçadores primários

Avaliar efeitos de reforçadores secundários

Avaliar efeitos dos conteúdos com informações apenas sobre o próprio desempenho do destinatário do *feedback*

Avaliar eficácia do *feedback*

Avaliar enfraquecimento da resposta do destinatário do *feedback*

Avaliar evidências de que a variabilidade induzida pela extinção sob preparações de *feedback*

Avaliar intervalo de resposta apresentada pelo destinatário do *feedback* e consequência em parâmetros de atraso no *feedback*

Avaliar intervalo entre a resposta apresentada pelo destinatário do *feedback* e a consequência em parâmetros de atraso do *feedback*

Avaliar medidas de aprendizagem do comportamento que se pretende promover a partir do *feedback*

Avaliar mudança de comportamento do destinatário do *feedback*

Avaliar o efeito de atraso correlacionado tanto com intervalo entre sessões como com intervalo entre apresentação de *feedback* e a próxima oportunidade para responder

Avaliar o número e a especificidade das respostas elegíveis para a entrega da consequência por meio de *feedback*

Avaliar que *feedback* preciso fornece ao destinatário do *feedback* maior densidade de oportunidade de aprendizagem, devido à provisão de consequências relevantes em uma proporção maior de ensaios.

Avaliar que os estímulos de *feedback* exercem o controle do comportamento de uma maneira que se sobrepõe a dos reforçadores e punidores.

Avaliar que quando um atraso intervém entre o critério resposta e uma consequência, as respostas subsequentes ao critério de resposta podem alcançar maior contiguidade com a consequência, possivelmente levando ao fortalecimento de respostas competitivas ou irrelevantes

Avaliar respostas apresentadas pelo destinatário do *feedback* em cada nível das ocasiões de gradiente

Avaliar se parâmetros de um reforçador (por exemplo, intensidade) variam proporcionalmente, com parâmetros de resposta do destinatário do *feedback*

Comparar precisão do *feedback* com mediadas de aprendizado

Promover desempenho em níveis apropriados de segurança em correlação com os princípios e procedimentos do campo de Gestão de Desempenho

Realizar avaliação sistemática das variáveis independentes

Avaliar o Feedback e Procedimento

Analisar procedimentos de intervenção mais utilizados no campo de Análise do Comportamento

Avaliar a efetividade dos procedimentos de *feedback*

Avaliar a magnitude da resposta operante em procedimentos de reforçamento por meio de *feedback*

Avaliar a magnitude da resposta operante em procedimentos de reforço

Avaliar a probabilidade de resposta-consequência em procedimentos de *feedback*

Avaliar a variabilidade de respostas apresentadas pelo destinatário do *feedback*

Avaliar efetividade do *feedback*

Avaliar procedimentos de *feedback* programados de forma análoga aos procedimentos de reforço positivo ou punição positiva

Avaliar que em vez da extinção como um meio de produzir variabilidade durante a aquisição de novas respostas, outros parâmetros de procedimento de *feedback* devem ser considerados para induzir a variabilidade da resposta necessária para a mudança de comportamento

Avaliar que os procedimentos operantes são tipicamente menos precisos, embora os limites paradigmáticos não determinem essa distinção

Apêndice 3

ANÁLISE DE COMPORTAMENTOS-OBJETIVO E PLANEJAMENTO DE CONTINGENCIAS DE ENSINO

1º Encontro – Caracterizar Comportamento do Destinatário do *Feedback*

Comportamentos-objetivo:

- Caracterizar comportamento do funcionário
- Identificar o que exerce controle sobre o comportamento do funcionário
- Caracterizar a função do comportamento
- Caracterizar feedback como variável que exerce controle sobre o comportamento do funcionário

Objetivo de Ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamentos requeridos conforme a função a ser exercida na organização - Comportamentos seguros requeridos conforme a função a ser exercida na organização - Comportamentos apresentados pelo funcionário - Comportamentos seguros apresentados pelo funcionário - Variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário - Variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário e que dificultam a apresentação de comportamentos seguros 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar comportamento do funcionário 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de identificar o comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de identificar o comportamento seguro do funcionário a ser desenvolvido por meio de feedback - Aumento da probabilidade de identificar variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de identificar variáveis que dificultam a apresentação de comportamentos seguros do funcionário - Aumento da clareza sobre quais comportamentos intervir - Aumento da clareza sobre a natureza do feedback a ser apresentado ao

		funcionário
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho do funcionário	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de diferentes respostas apresentadas por “funcionários” por meio de f e palavras - Apresentação de diferentes componentes do comportamento por meio de imagens e palavras - Instruções sobre como diferenciar uma resposta de um comportamento - Apresentação sobre como caracterizar um comportamento a partir de seus componentes a partir de protocolo de análise - Apresentação de variáveis que exercem controle sobre o comportamento para serem observadas em protocolo de análise 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar resposta do funcionário - Identificar componentes dos comportamentos dos funcionários - Diferenciar resposta de comportamento - Repetir demonstração sobre como caracterizar um comportamento a partir de seus componentes - Observar variáveis que exercem controle sobre o comportamento, aumentando sua frequência. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comentário do instrutor - Comentários dos colegas sobre o que está certo e errado. - Avaliação do próprio aprendiz a respeito de seus erros e acertos - Identificação de variáveis que podem aumentar a frequência de comportamentos - Identificação que seu comportamento pode ser uma variável sobre o comportamento do funcionário - Identificação da função do comportamento - Identificação da resposta do comportamento

Objetivo de Ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamento do funcionário - Comportamento seguro do funcionário - Variáveis que exercem controle sobre o comportamento do 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar o que exerce controle sobre o comportamento do funcionário 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de intervir sobre o comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de promover comportamento seguro por meio de

<p>funcionário</p> <ul style="list-style-type: none"> - Variáveis que facilitam a apresentação de comportamentos seguros - Variáveis que dificultam a apresentação de comportamentos seguros 		<p>feedback</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de manejar variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário - Aumento da clareza sobre as informações que devem constituir o feedback a ser apresentado ao funcionário
<p>Atividade de ensino</p>		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Demonstração de de comportamentos seguros a partir de imagens e video - Demonstração de Variáveis que facilitam a apresentação de comportamentos seguros a partir de imagens e video - Demonstração de Variáveis que dificultam a apresentação de comportamentos seguros a partir de imagens e vídeo 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar variáveis que facilitam a apresentação de comportamentos seguros dos funcionários - Identificar variáveis que dificultam a apresentação de comportamentos seguros dos funcionários - Observar a possibilidade de manejar variáveis e promover comportamentos seguros nos funcionários - Observar o feedback como variável que exerce controle sobre o comportamento do funcionário - Identificar com clareza informações acerca do comportamento do funcionário - Analisar intervenções como variáveis que afetam o comportamento seguro do funcionário - Analisar o trabalho do técnico de segurança do trabalho como variável que afeta o comportamento seguro dos funcionários - Analisar o comportamento de líderes como variável que afeta o comportamento seguro dos funcionários 	<ul style="list-style-type: none"> - Comentário do instrutor - Comentário dos colegas sobre variáveis identificadas - Avaliação do aprendiz sobre a identificação de seu comportamento como variável que exerce controle sobre o comportamento do funcionário - Observação do Aprendiz acerca do manejo de variáveis - Observação do Aprendiz acerca do manejo de variáveis por meio do uso de feedback

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - respostas apresentadas pelo funcionário - contingência entre a resposta apresentada pelo funcionário e as consequências disso - variáveis que podem controlar o comportamento do funcionário 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar a função do comportamento do funcionário 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de caracterizar comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de caracterizar contingência entre a resposta apresentada pelo funcionário e as consequências disso. - Aumento da probabilidade de caracterizar variáveis que podem controlar o comportamento do funcionário
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Demonstração de como identificar a relação funcional a partir de ensaio comportamental - Demonstração da contingência entre a resposta apresentada pelo funcionário e consequências disso a partir de ensaio comportamental 	<ul style="list-style-type: none"> - Repetir a demonstração de como identificar a relação funcional do comportamento do funcionário - Caracterizar contingência entre a resposta apresentada pelo funcionário e consequência disso 	<ul style="list-style-type: none"> - Comentários do instrutor - Comentários dos demais participantes - Comentários do aprendiz que sinalizem com clareza variáveis que podem controlar o comportamento

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamento do 	<ul style="list-style-type: none"> - Observar comportamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade

destinatário do feedback caracterizado <ul style="list-style-type: none"> - Variáveis que controlam o comportamento do funcionário caracterizadas - Condições do ambiente físico que dificultam a observação (exemplo, ruídos, distancia) - Condições do ambiente físico que facilitam a observação 	do destinatário do feedback	de clareza sobre as variáveis que controlam o comportamento do funcionário <ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de clareza sobre comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de estabelecer indicadores de desempenho do funcionário - Aumento da probabilidade de monitoramento do comportamento do funcionário - Aumento da clareza sobre as informações que devem constituir o feedback a ser apresentado ao funcionário - Aumento da clareza sobre a natureza do feedback a ser apresentado ao funcionário
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - - Apresentação de comportamentos por parte do programador - Apresentação de exemplos do feedback enquanto evento que fortalece o comportamento anteriormente apresentado. - Instrução sobre observação de comportamentos em ensaio comportamental - Pergunta do programador: "Qual a função do comportamento?" 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar componentes do comportamento do funcionário a partir da observação - identificar função do comportamento do funcionário a partir da observação 	<ul style="list-style-type: none"> - Comentários do instrutor: positivo, em caso de acerto - Comentários dos aprendizes sobre comportamentos observados - Maior probabilidade de clareza das variáveis que controlam o comportamento a serem observadas - comentário do aprendiz sobre clareza do comportamento observado

Objetivo de Ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Classificação de características do feedback (fonte, individual ou grupo, mecânico, escrito ou oral...) - Comportamento do funcionário observado - Comportamento do funcionário 	Caracterizar Feedback como variável que exerce controle sobre o comportamento do funcionário	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de caracterizar características do feedback - Aumento da probabilidade de caracterizar procedimentos de feedback - Aumento de probabilidade de caracterizar efeitos de procedimentos de feedback - Aumento da probabilidade de clareza sobre que tipo de procedimento de feedback utilizar.
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de características do feedback feita pelo programador - Apresentação de comportamentos - Situação que possibilite avaliar o efeito das características do feedback sobre o comportamento de um funcionário 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar com clareza as características do feedback - Avaliar o efeito das características do feedback sobre o comportamento do funcionário 	<ul style="list-style-type: none"> - Comentários do instrutor - Comentários sobre clareza das características do feedback - Comentários avaliando aspectos necessários para a apresentação de feedback promover comportamento seguro

Tempo do Encontro: 60 minutos

Atividade 1

Tempo 20 minutos

Materiais: imagens

A facilitadora inicialmente mostrará figuras que correspondem à respostas (exemplo, uma pessoa correndo, uma pessoa comendo, uma pessoa tocando um instrumento, uma pessoa chorando, uma pessoa brigando...) e questionará os participantes sobre qual é o comportamento observado. Na sequência, a facilitadora explicará brevemente a diferença entre resposta e comportamento e apresentará imagens de diferentes estímulos antecedentes e estímulos consequentes em relação a uma mesma resposta, de modo que deverá ficar claro a diferença entre respostas e comportamento. A facilitadora fará isso com duas respostas para dar de exemplo, e depois, pedirá que os participantes também façam esse exercício. Para finalizar será feita uma discussão sobre as variáveis identificadas pelos participantes, dificuldades encontradas e sobre o que pode facilitar a clareza a respeito de que comportamentos intervir... e qual o impacto de uma intervenção sobre o comportamento de um funcionário.

Atividade 2

Tempo: 10 minutos

Materiais: Computador, Data Show, Documentário Carne e Osso

(https://www.youtube.com/watch?v=imKw_sbfaf0)

Instrumento: protocolo para observação do comportamento

A facilitadora mostrará um trecho do vídeo aos participantes e pedirá que eles observem o comportamento e identifiquem variáveis que podem estar afetando o comportamento dos funcionários. Para tanto, será entregue aos participantes um protocolo, o qual eles também deverão utilizar em seu ambiente de trabalho (Ideia de lição de cada).

Atividade 3

Tempo: 30 minutos

Os participantes deverão utilizar uma luva quente e óculos escuros para desempenhar uma atividade (montar um sanduiche). Após isso, dar protocolo de Análise PIC/NIC de Daniels, de modo que eles possam analisar as variáveis e a função de seus comportamentos. Posteriormente realizar discussão sobre isso.

Contexto	Comportamento	Consequências		
		P/N	I/F	C/D

Legenda: P = Positiva / N = Negativa/ I = Imediata/ F = Futura/ C = Certa/ D = Duvidosa

Escala para avaliação dos comportamentos ensinados no primeiro encontro:

O que é Comportamento?

5 – A relação entre ação de um organismo e ambiente, de modo que é possível verificar mais de uma função nessa relação.

- 4 – A relação entre o que a pessoa faz e o ambiente
- 3 – Uma interação entre organismo e ambiente.
- 2 – Uma reação da pessoa ao seu ambiente.
- 1 – É uma ação.
- 0 – Campo de resposta em branco

O que exerce controle sobre o comportamento?

- 5 – Relações Contingentes
- 4 – Fatores filogenéticos, ontogenéticos e culturais.
- 3 – Valorização
- 2 – Variáveis – Qualquer evento que ocorra no ambiente.
- 1 – Eventos privados
- 0 – Campo de resposta em branco

2º Encontro – Planejar *Feedback*

Comportamentos-objetivo:

- Identificar funções comportamentais antes da implementação do feedback
- Sistematizar principais variáveis constituintes dos procedimentos de feedback
- Avaliar diferentes definições de feedback
- Analisar contingência entre responder e consequências (apresentação de feedback)
- Avaliar a variedade de procedimentos de feedback

Objetivo de ensino

Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - comportamento do destinatário do feedback caracterizado - comportamento apresentado pelo destinatário do feedback observado - contingências das quais o comportamento do funcionário é função observadas 	<p>- Identificar funções comportamentais antes da implementação do feedback</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de identificar função do comportamento do destinatário do feedback - Aumento da probabilidade de clareza sobre a natureza do feedback a ser apresentado ao funcionário - Aumento da probabilidade de implementar o feedback contingente ao comportamento do funcionário
<p align="center">Atividade de ensino</p>		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de comportamentos por meio de fichas onde contem a descrição do comportamento - Instrução do programador a respeito da possibilidade de diferentes funções comportamentais - Demonstração da análise de diferentes funções comportamentais a partir de protocolo de análise - Necessidade de selecionar informações relevantes acerca de um comportamento a partir das fichas com descrição de comportamento - Necessidade de avaliar a clareza das informações obtidas livre de juízo de valor a partir das fichas com descrição de comportamentos 	<ul style="list-style-type: none"> - Repetir demonstração de como avaliar a função de um comportamento - Identificar a função de comportamentos - Planejar a apresentação de um feedback a partir da função de um comportamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão a respeito da facilidade e dificuldade de identificar a função do comportamento - Clareza sobre a necessidade de planejar o feedback - Comentários sobre a importância de ter clareza acerca das informações sobre o comportamento do funcionário, de modo que isso seja livre de juízo de valor e com foco na função do comportamento - comentários que refiram-se ao entendimento da manutenção de um comportamento

- Demonstração do programador de como avaliar a função de um comportamento a partir das informações obtidas acerca do comportamento		
---	--	--

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Variáveis constituintes dos procedimentos de feedback - Variáveis constituintes dos procedimentos de feedback caracterizadas - Variáveis constituintes dos procedimentos de feedback observadas - Classificação de procedimentos de feedback - Efeitos de procedimentos de feedback - Monitoramento de comportamento do funcionário 	Sistematizar principais variáveis constituintes dos procedimentos de feedback	<ul style="list-style-type: none"> -Aumento da probabilidade de identificar principais variáveis constituintes dos procedimentos de feedback - Aumento da probabilidade de sistematizar variáveis constituintes dos procedimentos de feedback - Aumento da probabilidade de analisar efeitos de diferentes procedimentos de feedback - Aumento da probabilidade de clareza sobre qual procedimento de feedback implementar
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de operacionalizar o comportamento a partir de fichas contendo a descrição de comportamentos 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar meios de monitoramento de variáveis 	<ul style="list-style-type: none"> - Comentários do instrutor - Comentário do aprendiz a respeito de meios de monitoramento de

<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de selecionar variáveis relevantes a partir de fichas contendo a descrição de comportamentos - Necessidade de analisar variáveis antes de apresentar feedback a partir de fichas contendo a descrição de comportamentos - Necessidade de analisar impacto das variáveis sobre o comportamento a partir de fichas contendo a descrição de comportamentos - 		variáveis, de modo que especifique o impacto disso
--	--	--

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Classificações de feedback na literatura em Segurança do Trabalho - Classificações de feedback na literatura em Análise do Comportamento - Classificações de feedback no senso comum - Sistematização de variáveis que compõe os procedimentos de feedback 	Avaliar diferentes definições de feedback	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de avaliar diferenças entre as classificações de feedback - Aumento da probabilidade de comparar diferentes classificações de feedback - Aumento da probabilidade de analisar diferentes classificações de feedback - Aumento da probabilidade de avaliar efeitos descritos em diferentes classificações de feedback

		- Aumento da probabilidade de selecionar classificação de feedback para fundamentar a apresentação de feedback
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de diferentes tipos de feedback (escrito, verbal, em grupo, individual) a partir de fichas - Apresentar o mesmo caso com diferentes tipos de feedback a partir de fichas - Instrução do programador para identificar características dos feedbacks apresentados 	<ul style="list-style-type: none"> - Observar cada tipo de feedback apresentado - Identificar características dos feedbacks apresentados - Identificar efeitos de feedbacks apresentados 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação de que a escolha do feedback depende de várias variáveis - Discussão sobre os efeitos de diferentes tipos de feedback - Participante tem propriedades para decidir qual é o tipo de feedback mais apropriado

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - comportamento do destinatário do feedback - contingências das quais o comportamento do destinatário do feedback está sob controle - Comportamento do funcionário observado - Comportamento do 	Analisar contingência entre responder e consequências (apresentação de feedback)	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de analisar contingência entre responder do funcionário e consequências disso - Aumento da probabilidade de clareza sobre variáveis intervenientes - Aumento da probabilidade de clareza sobre contingências que

<p>funcionário monitorado</p> <p>- variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário e que dificultam o comportamento seguro</p> <p>- variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário e que favorecem o comportamento seguro</p>		<p>mantem o comportamento do funcionário</p> <p>-Aumento da probabilidade de clareza sobre como manejar contingências por meio de procedimento de feedback</p>
--	--	--

Atividade de ensino

Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<p>- Solicitação do programador de avaliação da função do comportamento do destinatário do feedback</p> <p>- Solicitação do programador de observação de relação funcional entre a apresentação do comportamento do destinatário do feedback e a apresentação do feedback</p> <p>- Apresentação de variáveis que afetam o comportamento do destinatário de feedback por meio das fichas com descrição de comportamentos</p> <p>- Solicitação do programador para análise das características do feedback que afetam o comportamento apresentado pelo destinatário do feedback</p> <p>(Avaliar ensino sobre extinção e reforçamento diferencial)</p>	<p>- Identificar a função do comportamento do destinatário do feedback</p> <p>- Identificar a manutenção do comportamento observado</p> <p>- Prever efeitos dos diferentes tipos de feedback</p> <p>- Selecionar um tipo de feedback</p>	<p>- Discussão sobre a relevância de avaliar o feedback como variável que afeta o comportamentos</p> <p>- Discussão sobre a relevância de se analisar a contingência entre o comportamento apresentado pelo destinatário do feedback e a apresentação de feedback</p>

Objetivo de ensino

Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Variedade de procedimentos de feedback - Classificações de feedback - Características de feedback - Efeitos da apresentação de feedback 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar a variedade de procedimentos de feedback 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de avaliar efeitos da variedade de procedimentos de feedback - Aumento de clareza sobre efeitos de diferentes procedimentos de feedback - Aumento da probabilidade de definir procedimento de feedback a ser apresentado - Aumento da probabilidade de analisar que a aplicação de procedimento de feedback escolhido será contingente ao comportamento do funcionário
<p align="center">Atividade de ensino</p>		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de diferentes classificações de feedback a partir das fichas com a descrição de comportamentos e tipos de feedback - Apresentação de efeitos de diferentes classificações de feedback a partir das fichas com a descrição de comportamentos e tipos de feedback - Necessidade de análise da eficácia de diferentes classificações de feedback - Solicitação do programador para avaliar a efetividade do uso de diferentes tipos de feedback 	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar a eficácia de diferentes classificações de feedback - Analisar características de feedback de diferentes 	<p>Discussão a respeito do impacto de procedimentos de feedback sobre comportamentos seguros</p> <p>Discussão sobre procedimentos de feedback mais eficazes na promoção de comportamentos seguros</p>

Atividade 1

Tempo: 60 minutos

Materiais: cartolinas, papel, canetas

A atividade será realizada em duas etapas. Na primeira etapa, serão apresentados aos participantes exemplos de comportamentos inseguros consequenciados por diferentes tipos de *feedback*. Esses exemplos serão demonstrados por meio de fichas. A partir disso, será pedido aos participantes que avaliem os efeitos do *feedback* sobre o comportamento do funcionário.

Na segunda etapa, apenas serão apresentados comportamentos inseguros e seguros de funcionário. Com base nisso os participantes deverão analisar tais comportamentos, propor diferentes de tipos de apresentação de *feedback* e avaliar o efeito do *feedback* sobre o comportamento dos funcionários.

Ao final dessa atividade será realizada uma discussão a respeito do impacto de procedimentos de *feedback* sobre comportamentos de funcionários.

Escala para avaliação dos comportamentos ensinados no segundo encontro:

O que é *feedback*?

5 – Pode ser um estímulo antecedente ou um estímulo consequente para o comportamento do funcionário. Pode também funcionar como uma variável que altera a efetividade de estímulos consequentes (reforçadores ou punidores) dos comportamentos dos funcionários, bem como modificar a frequência da classe de respostas que produzem essas consequências.

4 – Pode ser um estímulo antecedente ou um estímulo consequente para o comportamento do funcionário, alterando a probabilidade e frequência da apresentação de classes de comportamentos futuras.

3 – É uma ferramenta para manter funcionários engajados.

2 – É a apresentação de uma informação sobre o comportamento dos funcionários.

1 – É uma intervenção.

0 – Campo de resposta em branco

Quais variáveis um *feedback* pode ter?

5 – Grau de clareza, completude, assertividade, tempo de latência, frequência, contingente ao comportamento.

4 – Grau de clareza, completude e assertividade em relação ao comportamento do funcionário que se pretende promover/modificar.

3 – Grau de clareza, completude e assertividade.

2 – Grau de clareza e fala assertiva.

1 – A forma de falar.

0 – Campo de resposta em branco

O que é necessário avaliar antes da apresentação do *feedback*?

5 – A observação da função do comportamento do funcionário, variáveis que compõe um feedback e o efeito do feedback sobre o comportamento do funcionário.

4 – A observação da função do comportamento do funcionário e as variáveis que compõe um feedback.

3 – O comportamento do funcionário e as variáveis que compõe um feedback.

2 – A forma como será realizada a apresentação de *feedback*.

1 – O que o funcionário faz.

0 – Campo de resposta em branco

3º Encontro – Executar Feedback (Manter, promover e prevenir)

Comportamentos-objetivo:

- Avaliar a função de alteração do comportamento do funcionário
- Fornecer informações sobre o comportamento do funcionário de modo a alterar a probabilidade e frequência de classes de comportamento do funcionário.
- Caracterizar medidas de aprendizagem
- Avaliar a aquisição do comportamento do destinatário do feedback
- Analisar sistematicamente procedimentos de feedback

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Caracterização de “Alteração de comportamento” - Variáveis que afetam o comportamento do funcionário observadas - Comportamento do funcionário monitorado - Variáveis que afetam o comportamento do apresentador do feedback observadas - Alteração de comportamento do apresentador do feedback como variável que afeta o comportamento do funcionário 	<p>Avaliar função de alteração do comportamento do funcionário</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de avaliar a função da alteração de comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de intervir sobre o comportamento do funcionário por meio de feedback - Aumento da probabilidade de promover comportamentos do funcionário - Aumento da probabilidade de manter comportamentos do funcionário - Aumento da probabilidade de avaliar o efeito de seu comportamento sobre o comportamento do

		<p>funcionário</p> <p>- Aumento da probabilidade de avaliar que a forma como se apresenta feedback afeta o comportamento do funcionário</p> <p>- Aumento da probabilidade de avaliar a forma de apresentar feedback com melhor efeito sobre o comportamento do funcionário</p>
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<p>- Apresentação de exemplos de alteração de comportamentos de comportamento seguro para comportamento inseguro por meio de ensaio comportamental</p> <p>- Apresentação de exemplos de alteração de comportamentos de comportamento inseguro para comportamento seguro por meio de ensaio comportamental</p> <p>- Apresentação de exemplo de alteração de comportamento devido processo de extinção por meio de ensaio comportamental</p> <p>- Apresentação de exemplo de alteração de comportamento devido reforçamento diferencial por meio de ensaio comportamental</p>	<p>- Analisara manutenção de comportamentos apresentados em exemplos</p> <p>- Analisar a função da alteração de comportamento apresentada em exemplos</p> <p>- Analisar efeito de diferentes formas de aplicar feedback sobre diferentes tipos de alteração de comportamento</p>	<p>- Discussão sobre a função da alteração de comportamento</p> <p>- Discussão sobre a manutenção de comportamento</p> <p>- Discussão sobre como utilizar procedimentos de feedback para alteração e manutenção de comportamento.</p>

- Solicitação de análise de manutenção dos exemplos apresentados por meio de ensaio comportamental		
--	--	--

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Informações sobre o comportamento (qualidade, quantidade) do funcionário - Comportamento do funcionário observado - Função do comportamento do funcionário avaliada - Variáveis que afetam o comportamento do funcionário identificadas - Efeitos de procedimentos de feedback avaliados - Diferentes Procedimentos de feedback - Forma de apresentação de feedback selecionada 	<ul style="list-style-type: none"> - Fornecer informações sobre o comportamento (qualidade ou quantidade) do funcionário 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de fornecer informações relevantes sobre o comportamento do funcionário, durante a apresentação de feedback, de modo a promover comportamento seguro - Aumento da probabilidade de fornecer informações relevantes sobre o comportamento do funcionário, durante a apresentação de feedback, de modo a manter comportamento seguro - Aumento da probabilidade de que o funcionário fique sob controle das variáveis que controlam seu comportamento - Aumento da probabilidade de apresentação de feedback com clareza - Aumento da probabilidade de apresentação de feedback com completude
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas

<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de um caso - Apresentação de diferentes possibilidades de feedback para intervenção a partir de um estudo de caso - Solicitação de identificação de comportamentos antes da escolha do feedback a partir de caso proposto em ensaio comportamental - Solicitação de escolha de procedimento de feedback para intervenção a partir de caso proposto em ensaio comportamental - Solicitação de análise de efeito do procedimento utilizado como intervenção a partir de caso proposto em ensaio comportamental 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar efeito de feedback sobre a alteração de comportamento antes da escolha do procedimento de feedback - Identificar com clareza comportamentos a serem alterados - Selecionar feedback para intervenção sobre comportamentos a serem alterados 	<ul style="list-style-type: none"> - Clareza de comportamentos que precisam ser trabalhados - Clareza do efeito do procedimento de feedback sobre a alteração do comportamento antes da execução desse procedimento - Participante satisfeito com sua escolha, uma vez que tem ciência de sua intervenção e há resultados positivos no que tange a alteração de comportamentos.
---	---	--

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Mudança de comportamento do destinatário do feedback - Comportamento do funcionário monitorado - Comportamento do funcionário observado - Clareza das variáveis que afetam o comportamento do funcionário - Variáveis que controlam o comportamento do funcionário observadas - indicadores de desempenho do destinatário do feedback 	Caracterizar medidas de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de caracterizar medidas de aprendizagem - Aumento da probabilidade de caracterizar indicadores de desempenho do funcionário - Aumento da probabilidade de avaliar o grau de eficácia de aprendizagem a partir de mudança de comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de avaliar a mudança de comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de intervir sobre a mudança

<ul style="list-style-type: none"> - Classificação de aprendizagem na literatura - Classificação de medidas de aprendizagem 		de comportamento do funcionário
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Exemplo de comportamento apresentado ao longo de um período ininterrupto de tempo a partir de ensaio comportamental - Solicitação de observação do comportamento a partir de ensaio comportamental - Necessidade de estabelecer critérios a partir de protocolos e ensaio comportamental - Necessidade de estabelecer categorias a partir de protocolos e ensaio comportamental - Solicitação de registro do comportamento a partir de protocolo e ensaio comportamental 	<ul style="list-style-type: none"> -Caracterizar critérios para observação do comportamento - Observar comportamentos com base em critérios e categorias - Analisar probabilidade e frequência da apresentação de um comportamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão sobre a relevância de estabelecer critérios sobre a apresentação de comportamentos - Identificação da necessidade de observar sistematicamente o comportamento para que haja a intervenção

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
- Comportamento do	Analisar o comportamento do	- Aumento da

<p>destinatário do feedback</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mudança de comportamento do funcionário - indicadores de desempenho do funcionário - Medidas de aprendizagem caracterizadas 	<p>destinatário do feedback (Avaliar a aquisição do comportamento do destinatário do feedback)</p>	<p>probabilidade de analisar a aquisição do comportamento do destinatário do feedback</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de analisar a manutenção do comportamento aprendido pelo funcionário - Aumento da probabilidade de planejar a manutenção do comportamento aprendido pelo funcionário - Aumento da probabilidade de promover comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de comparar repertório de entrada do funcionário com repertório atual - Aumento da probabilidade de caracterizar déficits de repertório do funcionário - Aumento da probabilidade de caracterizar excessos de repertório do funcionário
<p>Atividade de ensino</p>		
<p>Condições facilitadoras</p>	<p>Ações e Critérios de Desempenho</p>	<p>Consequências planejadas</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de indicadores de desempenho a partir de protocolo - Apresentação de medidas de aprendizagem a partir de protocolo - Solicitação que o participante utilize a medida de aprendizagem para 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar medidas de aprendizagem - Caracterizar indicadores de desempenho - Analisar alteração de comportamento 	<p>Discussão sobre como utilizar medidas de aprendizagem e indicadores de desempenho podem facilitar a clareza sobre que comportamentos intervir</p>

<p>mensurar o comportamento apresentado em exemplo a partir do ensaio comportamental</p> <p>- Solicitação de o participante utilize indicadores de desempenho para organizar os dados mensurados por medidas de aprendizagem a partir de protocolo e régua</p>		<p>- Discussão sobre a importância de avaliar sistematicamente o efeito da apresentação de feedback sobre a promoção de comportamentos seguros</p> <p>- Discussão sobre como indicadores de desempenho podem facilitar a identificação de variáveis intervenientes sobre o comportamento observado</p>
--	--	--

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<p>- Procedimentos de feedback</p> <p>- Comportamentos do destinatário do feedback</p> <p>- Necessidade da apresentação de procedimentos de feedback</p> <p>- Efeitos de procedimentos de feedback analisados</p> <p>- comportamento do funcionário monitorado</p> <p>- função do comportamento do feedback analisada</p>	<p>Analisar sistematicamente procedimentos de feedback</p>	<p>Aumento da probabilidade de avaliar sistematicamente efeitos de procedimentos de feedback sobre o comportamento do funcionário</p> <p>- Aumento de probabilidade de decidir sobre procedimento mais eficaz</p> <p>- Aumento de probabilidade de avaliar necessidade de mudança de procedimento de feedback</p>
Atividade de ensino		

Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de monitoramento de comportamento a partir de protocolo e régua - Necessidade de análise de procedimentos de feedback apresentados previamente sobre o comportamento monitorado a partir de protocolo e régua - Necessidade de apresentação de feedback sobre alteração de comportamento a partir de protocolo e régua 	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar a importância de avaliar sistematicamente a apresentação do feedback sobre comportamentos seguros - Apresentar feedback sobre alteração de comportamento - Analisar efeito da apresentação de feedback sobre a alteração de comportamento - Apresentar feedback para a manutenção do comportamento alterado 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação da importância de avaliação sistemática do feedback para manejo do feedback a ser apresentado - Identificação da importância de monitoramento do comportamento para manejo do feedback a ser apresentado - Identificação da necessidade de manutenção do feedback

Atividade 1

Tempo: 30 minutos

Materiais: papel, papelão, estilete e canetas

Inicialmente os participantes receberão uma folha com a descrição de uma personagem, a qual eles deverão assumir o papel. Essa personagem é um técnico de segurança que em sua atividade de abordar o funcionário para a apresentação de feedback está sob controle de variáveis como normas regulamentadoras, alta demanda de trabalho, conflito com coordenadores, conflito com família. Além da folha com a descrição da personagem será pedido que os participantes interajam com um comportamento inseguro encenado pela facilitadora. Para tanto, a facilitadora irá simular o corte de uma caixa com um estilete sem o uso de EPIs e com movimentos bruscos. Então, será pedido aos participantes que identifiquem variáveis sob as quais o funcionário pode estar sob controle como (Não tem o mesmo conhecimento sobre Nrs que o técnico, tinha trabalhado a noite toda antes do treinamento de integração, é cobrado por alta produtividade, situações de conflito em casa, é o jeito que ele sabe fazer (repertório comportamental). Após isso, será pedido que os participantes analisem o comportamento do funcionário e realizem uma intervenção (por meio de apresentação de feedback) sobre o comportamento do funcionário (de modo a analisarem previamente o feedback mais efetivo sobre o comportamento analisado).

Na sequência, a pesquisadora informará aos participantes que eles devem continuar observando o comportamento dela, de modo a apresentar feedback ao longo do tempo. Contudo antes será necessário estabelecer critérios de desempenho, frente aos comportamentos observado, assim como se ter clareza acerca dos comportamentos que se pretende desenvolver.

Escala para avaliação dos comportamentos ensinados no terceiro encontro:

Qual é a importância de monitorar comportamentos de funcionários para a apresentação de feedback?

5 – Para identificar variáveis que afetam o comportamento, de modo a modificar, promover e aperfeiçoar comportamentos. E assim, reavaliar o tipo de feedback utilizado em relação ao comportamento do funcionário.

4 – Para identificar variáveis que afetam o comportamento, de modo a modificar, promover e aperfeiçoar comportamentos.

3 – Para modificar, promover e fortalecer comportamentos observados.

2 – Para melhorar os comportamentos observados.

1 – Para analisar o progresso.

0 – Campo de resposta em branco

4º Encontro – Avaliar Feedback

Comportamentos-Objetivo:

Avaliar relação entre o que exerce controle sobre o comportamento e processos básicos de aprendizagem

Avaliar características do uso de feedback

Avaliar “consistência do efeito” de feedback

Planejar como o feedback será medido

Avaliar grau de eficácia do feedback



Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Variáveis que exercem controle sobre o comportamento do funcionário - Comportamento do funcionário - Caracterização de processos básicos de aprendizagem 	<p>Avaliar relação entre o que exerce controle sobre o comportamento e processos básicos de aprendizagem</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de avaliar relação entre o que exerce controle sobre o comportamento e o processos básicos de aprendizagem avaliados - Aumento da probabilidade de avaliar condições que promovam processos básicos de aprendizagem - Aumento da probabilidade de avaliar a aprendizagem do funcionário sistematicamente
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de Caracterizar aprendizagem a partir de exemplo com monitoramento de comportamento a partir de estudo de caso - Apresentação de processos básicos de aprendizagem a partir de estudo de caso - Necessidade de identificação de processos básicos de aprendizagem a partir de estudo de caso 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar comportamentos aprendidos por meio de monitoramento - Caracterizar comportamentos aprendidos a partir de feedback - Analisar processos básicos de aprendizagem em comportamentos monitorados - Avaliar condições que possam facilitar a aprendizagem e manutenção de comportamentos 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão sobre a necessidade de analisar condições que possam facilitar a aprendizagem - Identificação e clareza de processos básicos de aprendizagem sobre comportamentos monitorados - Análise de comportamentos aprendidos e mantidos a partir de feedback

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade do uso do feedback - Características do uso do feedback - Comportamento do funcionário - Tipos de procedimento de feedback - Efeitos de procedimentos de feedback analisados 	Avaliar características do uso de feedback	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de avaliar características do uso de feedback que promovam comportamentos seguros de funcionários - Aumento da probabilidade de observar características do uso do feedback sistematicamente - Aumento da probabilidade de manejar contingências a partir do uso de feedback
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de avaliar o feedback a partir das características de seu uso em jogo de tabuleiro - Necessidade de avaliar o efeito do feedback estando sob controle de suas características em jogo de tabuleiro 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o efeito do feedback estando sob controle de suas características 	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão sobre a necessidade de avaliar efeitos de características do uso do feedback

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - indicadores de desempenho do comportamento do funcionário - Efeito do feedback sobre o comportamento do funcionário 	Avaliar “consistência do efeito” de feedback	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de avaliar a consistência do efeito do feedback sobre o comportamento do funcionário - Aumento da probabilidade de avaliar a

- Parâmetros de consistência do efeito de feedback		<p>aquisição de repertório do destinatário do feedback a partir da apresentação de feedback</p> <p>- Aumento da probabilidade de avaliar a manutenção do comportamento do funcionário</p>
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<p>- Apresentação de exemplo de comportamento monitorado a partir de estudo de caso</p> <p>- Apresentação de exemplo de feedback avaliado sistematicamente a partir de estudo de caso</p> <p>Apresentação de exemplo de feedback avaliado sistematicamente a partir de jogo de tabuleiro</p> <p>- Necessidade de comparação entre feedbacks apresentados e comportamento monitorado a partir de jogo de tabuleiro</p> <p>- Necessidade de avaliar a consistência do efeito do comportamento a partir de jogo de tabuleiro</p>	- Avaliar a consistência do efeito do feedback	- Avaliação de que o monitoramento da consistência do efeito do feedback pode auxiliar na melhora da apresentação do feedback e consequentemente na promoção de comportamentos seguros

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
- Indicadores de desempenho	Planejar como o feedback será medido	- Aumento da probabilidade de

<ul style="list-style-type: none"> - Características do feedback - Efeitos da apresentação de feedback 		<p>operacionalizar comportamento do funcionário</p> <p>- Aumento da probabilidade de avaliar feedback a partir de indicadores de desempenho de funcionário</p> <p>Aumento da probabilidade de avaliar feedback a partir de seus efeitos sobre o comportamento do funcionário</p> <p>Aumento da probabilidade de avaliar o grau de eficácia do feedback</p>
--	--	--

Atividade de ensino

Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de possibilidades de medidas para avaliação de feedback a partir de estudo de caso - Necessidade de replicar/ desenvolver medidas para a avaliação de feedback a partir de jogo de tabuleiro - Necessidade de planejar de que forma essas medidas para avaliação de feedback serão aplicadas a partir de jogo de tabuleiro 	<ul style="list-style-type: none"> - Planejar avaliação de feedback - Identificar melhor medida de avaliação de feedback - Elaborar medidas de avaliação de feedback - Avaliar feedback a partir de medidas replicadas/ elaboradas 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação de medidas de avaliação de feedback - Identificação de medida mais apropriada <p>Avaliação de feedback de maneira que possibilite resultados condizentes com a realidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avaliação de feedback que facilite a apresentação de um novo feedback

Objetivo de ensino

Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Indicadores de desempenho 	Avaliar grau de eficácia do feedback	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de avaliar o grau de eficácia do

<ul style="list-style-type: none"> -Características do feedback - Medidas de feedback - Efeitos da apresentação de feedback 		<p>feedback</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aumento da probabilidade de manter comportamentos seguros do funcionário - Aumento da probabilidade de promover comportamento seguro do funcionário
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Medidas de avaliação de feedback a partir de jogo de tabuleiro - Necessidade de avaliação do feedback sistematicamente a partir de jogo de tabuleiro - Necessidade de avaliar o grau da eficácia da apresentação de feedback a partir de jogo de tabuleiro - Apresentação de diferentes graus de eficácia que um feedback pode ter a partir de jogo de tabuleiro 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar diferentes graus de eficácia que um feedback pode ter - Avaliar o grau de eficácia da apresentação de feedback 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação do grau de eficácia do feedback - Facilitação da nova apresentação do feedback - Participante sentir-se gratificado por avaliar a eficácia da apresentação de feedback

Objetivo de ensino		
Diante de	O sujeito age de tal maneira	Obtendo o seguinte
<ul style="list-style-type: none"> - Classificação de procedimento operante - Classificação de procedimento de Feedback - Demonstração de exemplos das classificações 	<p>Comparar classificações entre procedimento operante e feedback</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Efeitos de procedimentos operantes identificados - Efeitos de procedimentos de feedback comparados - Aumento da probabilidade de decidir o tipo de manejo a realizar

		em relação ao comportamento do funcionário
Atividade de ensino		
Condições facilitadoras	Ações e Critérios de Desempenho	Consequências planejadas
<ul style="list-style-type: none"> - Exemplos de procedimento operante a partir de estudo de caso - Exemplos de procedimento de feedback a partir de estudo de caso - Apresentação de efeitos de procedimento operante a partir de estudo de caso - Apresentação de efeitos de procedimento de feedback a partir de estudo de caso 	<ul style="list-style-type: none"> - Classificar procedimento operante - Classificar procedimento de feedback 	<ul style="list-style-type: none"> - Comentários do instrutor - Aprendiz identifica com clareza efeitos de procedimento operante Aprendiz identifica com clareza efeitos de procedimento de feedback

Atividade 1

Tempo: 30 minutos

Materiais: papel e caneta

Será dado aos participantes um estudo de caso, onde é usado feedback para a promoção de comportamentos seguros. Será pedido que cada participante identifique o que pode ter feito com que o comportamento seguro fosse promovido. O mesmo será apresentado em relação a promoção de comportamentos inseguros.

Atividade 2

Tempo de atividade 30 minutos

Materiais: cartolina, imagens e caneta

Jogo um show de segurança – No jogo cada pino representado pelo participante é um técnico de segurança do trabalho.

Ao longo do jogo eles deverão tirar cartas, as quais contém situações problemas. Em cada carta de situação problema haverá três opções de resposta, dentre as quais o técnico deverá escolher uma. A medida que os técnicos vão acertando o gabarito, vão também andando no tabuleiro. Quem chegar antes ao fim do jogo vence. Caso o técnico erre ele poderá justificar sua resposta ou pedir ajuda aos universitários (o outro participante). Neste caso, se ocorrer a melhora da resposta, o participante respondente da questão poderá receber uma estrela. A cada três estrelas recebidas é possível andar uma casa.

As situações problemas serão relacionadas a avaliação do feedback, a avaliação do comportamento do funcionário, a decisão de melhor tipo de feedback, as características do feedback, a consistência do uso de feedback...

Para finalizar será realizada uma discussão geral.

Escala para avaliação dos comportamentos ensinados no terceiro encontro:

O que é necessário avaliar sobre a apresentação de feedback

5- Características do feedback em relação ao comportamento que se pretende promover, manter ou aperfeiçoar.

4- Características do feedback

3- A função do comportamento das pessoas

2- O que as pessoas fazem

1- A situação

0 – Campo de resposta em branco

Apêndice 4

DEFINIÇÃO DE GRAUS DE ESCALAS DE CLAREZA, COMPLETUDE, HABILIDADES SOCIAIS E MONITORAMENTO PARA MENSURAÇÃO DO COMPORTAMENTO DE “APRESENTAR FEEDBACK PARA PROMOVER COMPORTAMENTOS SEGUROS”

Graus de características do feedback

- Clareza – Apresenta feedback de modo a deixar o ouvinte sob controle dos mesmos aspectos dos quais o apresentador de feedback está sob controle

0 – Ao apresentar feedback:

- Utiliza palavras “difíceis”(que não correspondem ao repertório do funcionário);
- Expressa-se por meio de frases desconexas;
- Expressa-se com juízo de valor;
- Não discrimina sob controle de que o funcionário está;
- Não certifica-se da compreensão do funcionário a respeito das informações transmitidas.

1 – Ao apresentar feedback:

- Utiliza linguagem que corresponde ao repertório do funcionário;
- Não discrimina sob controle de que o funcionário está;
- Não certifica-se da compreensão do funcionário a respeito das informações transmitidas.

2 – Ao apresentar feedback:

- Utiliza palavras “difíceis”;
- Demonstra que discrimina com pouca clareza sob controle de que o ouvinte está;
- Não deixa o funcionário sob controle dos mesmos aspectos dos quais o apresentador de feedback está sob controle;
- Não certifica-se da compreensão do funcionário sobre as informações transmitidas.

3 - Ao apresentar feedback:

- Utiliza linguagem que corresponde ao repertório do funcionário;
- Discrimina com pouca clareza sob controle de que o funcionário está;

- Não deixa o funcionário sob controle dos mesmos aspectos dos quais o apresentador de feedback está sob controle;
- Não certifica-se da compreensão do funcionário a respeito das informações transmitidas.

4 - Ao apresentar feedback:

- Utiliza palavras “difíceis”;
- Apresenta exemplos de modo que discrimina sob controle de que o ouvinte está;
- Deixa o funcionário sob controle dos mesmos aspectos dos quais o apresentador de feedback está sob controle;
- Certifica-se da compreensão do funcionário a respeito das informações transmitidas.

5 – Ao apresentar feedback:

- Utiliza linguagem que corresponde ao repertório do funcionário;
- Apresenta exemplos de modo que discrimina sob controle de que o ouvinte está
- Deixa o funcionário sob controle dos mesmos aspectos dos quais o apresentador de feedback está sob controle.

6 – Ao apresentar feedback:

- Utiliza linguagem que corresponde ao repertório do funcionário;
- Apresenta exemplos de modo que discrimina sob controle de que o ouvinte está;
- Deixa o funcionário sob controle dos mesmos aspectos dos quais o apresentador de feedback está sob controle;
- Certifica-se da compreensão do funcionário a respeito das informações transmitidas.

- *Completude – Apresenta feedback de modo que descreve a função do comportamento*

0 – Ao apresentar feedback:

- Não operacionaliza o comportamento;
- Não descreve a função do comportamento do funcionário.

1 – Ao apresentar o feedback:

- Não operacionaliza o comportamento;

- Descreve a função com pouca clareza.

2 – Ao apresentar feedback:

- Operacionaliza o comportamento do funcionário;
- Não apresenta a função.

3 – Ao apresentar feedback:

- Operacionaliza o comportamento do funcionário;
- Descreve a função com pouca clareza.

4 – Ao apresentar feedback:

- Operacionaliza o comportamento do funcionário;
- Descreve a função com clareza.

- Habilidade social – Apresenta feedback com assertividade

Definição de classes de comportamentos de habilidades sociais adaptado de Del prette e Del Prette (2005):

- **Habilidade social de comunicação** como: fazer e responder perguntas; iniciar, manter e encerrar conversação.
- **Habilidade social de civilidade** como: dizer por favor; agradecer; apresentar-se, cumprimentar; despedir-se.
- **Habilidades sociais assertivas de enfrentamento** como: se expressar de maneira gentil, respeitando o seu ponto de vista, assim como o ponto de vista do outro; manifestar opinião, concordar, discordar; fazer, aceitar e recusar pedidos; desculpar-se e admitir falhas.
- **Habilidades sociais empáticas** como: buscar compreender as razões pelas quais o comportamento inseguro do funcionário foi apresentado; parafrasear; refletir sentimentos; expressar apoio.
- **Habilidades sociais de trabalho** como oferecer ajuda e propor condições que viabilizem o engajamento do funcionário em comportamentos seguros; exercer influência sobre um grupo; falar em público; resolver problemas, tomar decisões e mediar conflitos; habilidades educativas.

0 – Não é assertivo. Ao apresentar feedback é passivo ou agressivo:

- Não demonstra **habilidades sociais de comunicação**.
- Não demonstra **habilidades sociais de civilidade**.
- Não demonstra **habilidades sociais assertivas de enfrentamento**.

- Não demonstra **habilidades sociais empáticas**.
- Não demonstra **habilidades sociais de trabalho**.

1 – Apresenta apenas uma das classes de comportamento de habilidades sociais descritas acima.

2 – Apresenta duas das classes de comportamento de habilidades sociais descritas acima.

3 – Apresenta três das classes de comportamento de habilidades sociais descritas acima.

4 – Apresenta quatro das classes de comportamento de habilidades sociais descritas acima.

5 – Apresenta todas as classes de comportamento de habilidades sociais descritas acima.

- Monitoramento - Antes da apresentação de feedback nota aspectos necessários para apresentação de feedback

0 – Apresenta feedback:

- Sem clareza sobre as variáveis que controlam o comportamento do funcionário (ex. não descreve, nem investiga variáveis que podem estar afetando o comportamento do funcionário);
- Não prevê efeitos do feedback (ex. não se certifica da compreensão do funcionário sobre o feedback, não avalia as condições que mantêm o comportamento inseguro do funcionário, não maneja condições para que o comportamento seguro ocorra).

1 – Apresenta feedback:

- Com pouca clareza sobre as variáveis que controlam o comportamento do funcionário (ex. descreve com pouca clareza variáveis que podem estar afetando o comportamento do funcionário);
- Não prevê os efeitos do feedback (ex. não se certifica da compreensão do funcionário sobre o feedback, não avalia as condições que mantêm o comportamento inseguro do funcionário, não maneja condições para que o comportamento seguro ocorra).

2 – Apresenta feedback:

- Com clareza sobre as variáveis que controlam o comportamento do funcionário (ex. investiga, discrimina e descreve as variáveis que afetam o comportamento do funcionário);

- Não prevê efeitos do feedback nem planeja o feedback (ex. não avalia as variáveis que afetam o comportamento nem maneja condições para que comportamentos seguros ocorram).

3 – Apresenta feedback:

- Com pouca clareza sobre que variáveis que controlam do comportamento do funcionário (ex. descreve com pouca clareza variáveis que podem estar afetando o comportamento do funcionário);
- Prevê efeitos do feedback com pouca precisão (ex. se certifica da compreensão do funcionário sobre o feedback, avalia com pouca clareza as condições que mantém o comportamento inseguro do funcionário, propõe alternativas para que o comportamento seguro ocorra).

4 – Apresenta feedback:

- Com clareza sobre que variáveis que controlam do comportamento do funcionário (ex. investiga, discrimina e descreve as variáveis que afetam o comportamento do funcionário);
- Prevê efeitos do feedback (ex. se certifica da compreensão do funcionário sobre o feedback, avalia as condições que mantém o comportamento inseguro do funcionário, maneja condições para que o comportamento seguro ocorra).

5 - Apresenta feedback:

- Com clareza sobre que variáveis que controlam do comportamento do funcionário (ex. investiga, discrimina e descreve as variáveis que afetam o comportamento do funcionário);
- Prevê efeitos do feedback (ex. se certifica da compreensão do funcionário sobre o feedback, avalia as condições que mantém o comportamento inseguro do funcionário, maneja condições para que o comportamento seguro ocorra);
- Cita situações anteriores em relação a situação atual, de maneira a fortalecer, manter e aprimorar desempenhos.

Apêndice 5

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA CARACTERIZAÇÃO DE DADOS DE SEGURANÇA

Dados de Identificação

Nome Completo:

Idade:

Formação:

Ano de Formação:

Outros Cursos: (Possui curso em Gestão de Pessoas? Qual a duração? O que foi explorado neste curso?)

Onde e por quanto tempo já trabalhou antes da empresa atual:

Tempo de atuação na área de segurança do trabalho :

Tempo de atuação na empresa atual:

Caracterização de dados de segurança do trabalho na empresa

- 1) Quais as formas de exposição ao risco mais notificadas na empresa?
- 2) O que os demais funcionários fazem quando um funcionários se expõe ao risco?
- 3) Qual é o comportamento dos demais funcionários quando ocorre um acidente? Poderia me dar um exemplo?
- 4) Qual é o comportamento do supervisor da linha em relação a apresentação de comportamentos seguros?
- 5) Qual é o comportamento do supervisor da linha em relação a apresentação de comportamentos inseguros?
- 6) Qual o efeito de sua ação sobre o comportamento do funcionário? Poderia citar um exemplo disso?
- 7) Há líderes que resistem em usar EPI? Se sim, o que eles fazem? E o que você tende a fazer diante disso? Consegue me dar um exemplo?
- 8) Quais EPIs são menos utilizados? Quais são os motivos?
- 9) Já houve algum caso de conflito entre técnicos e funcionários? O que aconteceu?

- 10) O que considera dificuldade no âmbito da segurança atualmente nesta organização? O que você acha que mantém isso? Poderia me dar um exemplo? O que já tentou fazer sobre isso?
- 11) Você acredita que nesta organização funcionários se comportam de modo a evitar notificações? Se sim, o que eles fazem? Como você age em relação a isso?
- 12) O que você faz quando vê um funcionário exposto ao risco?
- 13) O que a CIPA tem desenvolvido?
- 14) Alguma vez já foi realizado algum trabalho referente a segurança do trabalho realizado com os supervisores das linha?
- 15) Quais são as práticas de prevenção de acidente realizadas na empresa?
- 16) Há alguma forma de mensuração de que as práticas de prevenção de acidentes realizadas na empresa são eficazes? Se sim, poderia me contar como ocorre essa mensuração?
- 17) Em casos de acidentes leves como costumam intervir?
- 18) Em casos de acidentes moderados como costumam intervir?
- 19) Em casos de acidentes graves como costumam intervir?
- 20) Quando aplica uma advertência, você utiliza critérios? Quais são eles?
- 21) Os valores da empresa fazem referência à segurança?
- 22) Há políticas de segurança nesta empresa?
- 23) Qual é sua postura diante da apresentação de comportamentos seguros de funcionários. Poderia me dar um exemplo?

Apêndice 6

ROTEIRO DE ENTREVISTA DE *FOLLOW UP*

Dados de Identificação

Nome Completo:

Realizou outros cursos ao longo de nosso treinamento: (Qual a duração? O que foi explorado neste curso?)

Situação Problema

“As pessoas são teimosas... a gente fala, fala, fala... mas o funcionário só dá valor quando perde uma mão.. e olhe lá ainda.” Essa é a fala de um Alberto, diretor de Segurança do Trabalho de uma empresa de grande porte localizada no interior de Santa Catarina.

No último ano, na empresa em que Alberto trabalha, novas placas e sinalização em equipamentos e ambiente de circulação para a prevenção de acidentes foram implementados. Além disso, a empresa investiu um valor maior que nos últimos anos na semana da SIPAT, de modo que houve palestras motivacionais, teatro e gincana entre os funcionários. Contudo, o número de notificações de comportamento inseguro se mantém alto.

Na tentativa de uma nova proposta de intervenção, Alberto resolveu conversar com os funcionários.

Ao conversar com José, o qual está a 16 anos na empresa, ouviu o seguinte:

“ Sabe... eu sei que é importante usar EPI, mas é muito desconfortável... eu não consigo me acostumar... incomoda.... e eu sempre fiz meu trabalho corretamente... eu entendo do que faço eu trabalho com isso há 22 anos contado com minhas outras experiencias e nunca nada me aconteceu...”

Ao conversar com Joana, a qual está na empresa há quatro meses, ouviu o seguinte:

“Fui bem orientada sobre a importância de usar o EPI, assim como aprendi direitinho como usá-lo ao longo do treinamento de integração. Nas primeiras semanas eu estava receosa em fazer tudo corretamente para gostarem de mim, porém com o tempo fui percebendo que tudo bem tirar um pouquinho as vezes o protetor auricular... todo mundo faz isso e não morre por isso... e assim ainda consigo conversar melhor... parece até que fico mais atenta no trabalho.”

Diante dessa situação, apresente um feedback para José e outro para Joana. (gravar) – possibilidade de observar categorias pré definidas.

Na sequência, responda algumas perguntas:

- Você passou por alguma situação similar após nosso treinamento? Como foi o contexto, o que fez e que resultado teve por isso?
- Quais características do feedback você considera importante avaliar para realizar a apresentação do feedback que construiu acima?
- Suponha que Joana melhore seu comportamento, o que poderia ser feito para manter o comportamento seguro dela...?

- 24) Como você costuma fazer o monitoramento disso?
- 25) Quais as formas de exposição ao risco mais notificadas na empresa?
- 26) O que os demais funcionários fazem quando um funcionários se expõe ao risco?
- 27) Qual é o comportamento dos demais funcionários quando ocorre um acidente? Poderia me dar um exemplo?
- 28) Qual é o comportamento do supervisor da linha em relação a apresentação de comportamentos seguros?
- 29) Qual é o comportamento do supervisor da linha em relação a apresentação de comportamentos inseguros?
- 30) Recentemente qual tem sido o efeito de sua ação sobre o comportamento do funcionário? Poderia citar um exemplo disso?
- 31) Há líderes que resistem em usar EPI? Se sim, o que eles fazem? E o que você tende a fazer diante disso? Consegue me dar um exemplo?
- 32) Quais EPIs são menos utilizados? Quais são os motivos?
Recentemente houve algum caso de conflito entre técnicos e funcionários? O que aconteceu?
- 33) O que considera dificuldade no âmbito da segurança atualmente nesta organização? O que você acha que mantém isso? Poderia me dar um exemplo? O que já tentou fazer sobre isso?
- 34) Você acredita que nesta organização funcionários se comportam de modo a evitar notificações? Se sim, o que eles fazem? Como você age em relação a isso?
- 35) O que você faz quando vê um funcionário exposto ao risco?
- 36) O que a CIPA tem desenvolvido?
- 37) Alguma vez já foi realizado algum trabalho referente a segurança do trabalho realizado com os supervisores das linha?
- 38) Quais são as práticas de prevenção de acidente realizadas na empresa?
- 39) Há alguma forma de mensuração de que as práticas de prevenção de acidentes realizadas na empresa são eficazes? Se sim, poderia me contar como ocorre essa mensuração?
- 40) Em casos de acidentes leves como costumam intervir?
- 41) Em casos de acidentes moderados como costumam intervir?
- 42) Em casos de acidentes graves como costumam intervir?

- 43) Quando aplica uma advertência, você utiliza critérios? Quais são eles?
- 44) Os valores da empresa fazem referência à segurança?
- 45) Há políticas de segurança nesta empresa?
- 46) Qual é sua postura diante da apresentação de comportamentos seguros de funcionários. Poderia me dar um exemplo?